مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين

إعداد

خلدون إبراهيم حسين الدبابي

المشرف

الدكتور محمد سليمان جوارنة

أستاذ مساعد

قدمت هذه الرسالة استكمالا للحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا في الجامعة الهاشمية

الزرقاء - الأردن

16 كانون الأول 2010

نوقشت هذه الرسالة بتاريخ 16/ 12/ 2010

أعضاء لجنة المناقشة **التوقيع**

الدكتور محمد سليمان جوارنة، رئيساً ....

أستاذ مساعد،في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها

الأستاذ الدكتور عباطة ضبعان ظاهر، عضواً ....

أستاذ،في علم نفس الجريمة

الدكتورة عائشة حسين طوالبة، عضواً. ....

أستاذ مساعد،في علم النفس التربوي.

الدكتور ماهر مفلح الزيادات، عضواً ....

أستاذ مشارك،في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، جامعة آل البيت

الإهداء

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب... إلى من كلّت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة... إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم... إلى القلب الكبير والدي العزيز...

إلى حكمتي ...وعلمي إلى أدبي ...وحلمي إلى طريقي المستقيم إلى طريق الهداية... إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل... إلى كل من في الوجود بعد الله ورسوله أمي الغالية...

إلى من بها أكبر وعليها أعتمد ... إلى شمعة متقدة تنير ظلمة حياتي ... إلى من بوجودها أكتسب قوة ومحبة لا حدود لها ... إلى من عرفت معها معنى الحياة أختي الدكتورة رابعة...

إلى سندي وقوتي وملاذي بعد الله ... إلى من آثروني على نفسهم ... إلى من علموني علم الحياة... إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة إخوتي...

إلى من يهمهم أمري ويفرحون لنجاحي...

اهدي عملي المتواضع هذا ...

الباحث

خلدون الدبابي

شكر وتقدير

لا بد ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة أن نعود إلى أعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهوداً كبيرة في بناء جيل الغد لتبعث الأمة من جديد...

ونخص بجزيل الشكر والامتنان إلى من أضاء بعلمه عقل غيره وهدى بالجواب الصحيح حيرة سائليه فأظهر بسماحته تواضع العلماء وبرحابته سماحة العارفين الدكتور الفاضل محمد الجوارنة.

كما أنني أتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى من علمنا التفاؤل والمضي إلى الإمام إلى الأستاذ الدكتور عباطة ظاهر.

وجزيل الشكر ارفعه إلى من أشعلت شمعةً في دروب علمنا إلى الدكتورة الفاضلة عائشة طوالبة.

كما أنني أتوجه بخالص الشكر والعرفان إلى من وقف على المنابر وأعطى حصيلة فكره لينير دروبنا إلى الدكتور ماهر الزيادات.

وقبل أن نمضي أقدم أسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة إلى جميع أساتذتنا الأفاضل.

قائمة المحتويات

فهرس الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين

إعداد

خلدون إبراهيم حسين الدبابي

المشرف

الدكتور محمد سليمان جوارنة

أستاذ مساعد

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من خلال تحليل محتواها، ووجهة نظر المعلمين الذين يدرسون تلك الصفوف.

ولتحقيق هدف الدراسة صمم الباحث استبانة لقياس مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية لخصائص المتعلمين تكونت من (53) فقرة توزعت على خمسة مجالات هي: (النمو الجسمي، النمو العقلي، النمو النفسي والانفعالي، النمو الاجتماعي، النمو المعرفي)، وبعد التأكد من صدقها وثباتها، تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغة (160) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة إربد الثانية للعام الدراسي 2011/2010، ومن خلال الاستبانة نفسها قام الباحث بتحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى.

أشارت نتائج الدراسة إلى الآتي: بالنسبة لعملية تحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى إلى أن مجال النمو العقلي جاء بالمرتبة الأولى وبنسبة (24.4%) وأن مجال النمو النفسي والانفعالي جاء بالمرتبة الأخيرة وبنسبة (13.9%)، وأن درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها كانت بين درجة عالية ودرجة متوسطة في معظم فقراتها ومجالاتها، حيث جاء مجال النمو الجسمي بالمرتبة الأولى، ومجال النمو العقلي بالمرتبة الأخيرة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس والصف في جميع المجالات، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء مجال النمو النفسي والانفعالي وكانت الفروق لصالح الدراسات العليا، ولأثر الخبرة في جميع المجالات باستثناء مجالي النمو الجسمي والنمو المعرفي وكانت الفروق لصالح (1-5) سنوات.

وفي ضوء تلك النتائج قدم الباحث التوصيات الآتية: عقد دورات تدريبية لمؤلفي كتب الصفوف الثلاثة الأولى لتعريفهم بخصائص المتعلمين وتحليلها عند تأليف الكتب، مراعاة التوازن بين خصائص المتعلمين النمائية عند إعداد وتطوير كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى، ربط محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى بحاجات التلاميذ الأساسية مع الحرص على إثارة دافعيتهم.

الكلمات المفتاحية: كتب التربية الاجتماعية والوطنية، الصفوف الثلاثة الأولى، خصائص المتعلمين.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تعد المدرسة البيئة الثانية بعد الأسرة التي ينتقل إليها الطفل، ويحمل معه خبراته التي تلقاها من هذه البيئة، وحيث يواصل الطفل في المدرسة نموه العقلي والنفسي والاجتماعي والجسمي وإعداده للحياة المستقبلية، فلا يقتصر دورها على تزويد التلاميذ بالمعلومات والمعارف فحسب، بل تلعب دوراً محوريا في المجتمع، بما يسهم في نموهم نموا متكاملاً، وتنشئتهم تنشئة اجتماعية سليمة، حيث تعمل على تزويدهم بالاتجاهات والقيم والمهارات ومجالات النمو المختلفة التي يحتاجونها في حياتهم للتعامل مع البيئة، ومواجهة متطلبات الحياة، والتكيف مع روح العصر ضمن الإطار الثقافي لذلك المجتمع.

وتتركز مهمة المدرسة الرئيسة في بداية المرحلة الأساسية على تعليم طلبتها المهارات الأساسية المختلفة في القراءة والكتابة والحساب، واهتمامها بتنمية جوانب الصحة الجسمية والنفسية لهم، وتنمية قدراتهم العقلية، وقيمهم واتجاهاتهم، وملاحظاتهم الاجتماعية، بما يضمن لهم النمو الشامل والمتكامل في جميع مجالات النمو المختلفة (اللصاصمة، 2006).

وهذا يفرض على المدرسة أن تتعرف إلى الخصائص التي يتسم بها طلبتها، وذلك من خلال التعرف إلى قدراتهم المتنوعة، ومستوى نموهم ونقاط ضعفهم وقوتهم واتجاهاتهم وميولهم، وذلك لتحديد مدى استعدادهم وقدراتهم على انجاز الأهداف التعليمية المرغوبة (البكري وعجور، 2006).

ويعد المنهاج من أهم وسائل المدرسة في تحقيق غايات التربية في كافة المراحل التعليمية، فهو أحد الوسائل لإعداد وتربية النشء للتكيف والتفاعل مع المجتمع وخدمته وحل مشكلاته (الوكيل والمفتي، 2005).

وبما أن المنهاج وسيلة المدرسة في التربية، فهو الأداة التي تستخدمها المدرسة في تربية أبنائها، لمساعدتهم في اكتساب الأفكار والمعارف والمعلومات والمهارات، وغرس القيم والاتجاهات والتقاليد والمثل العليا المرغوب فيها، وتنمية ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، وتنمية تفكيرهم، بهدف إشباع حاجاتهم وحاجات مجتمعهم وبلوغ أهدافه العامة، وبما يضمن لهم في نهاية مراحل التعليم العام بأن يكونوا مواطنين صالحين، مؤمنين بالله تعالى ربا وبالإسلام دينا وبمحمد صلى الله عليه وسلم نبيا ورسولا، ومنتمين لمجتمعهم ووطنهم، وأمتهم والإنسانية، ومتحلين بالأخلاق والفضائل والكمالات الإنسانية، ونمو شخصياتهم في جميع مجالات النمو المختلفة، للمساهمة في فهم الحاضر، وتحمل المسؤولية، والقدرة على المشاركة الفاعلة والنشطة في بناء مجتمعهم وحل مشكلاته (إبراهيم، 1984)

ولما كان المجتمع يتغير ويتطور تبعا لتغيرات البيئة والثقافة والعلم، فلا بد للمناهج المدرسية أن تتطور لتكون باستمرار صورة واضحة تعكس حالة المجتمع وثقافته وحاجاته (أبوصعليك، 1999). وبناءاً على ذلك فما كان صالحا في الماضي من دراسات ونشاطات قد لا يكون صالحا للتلاميذ في الوقت الحاضر، وما هو صالح للتلاميذ في الوقت الحاضر قد لا يكون كله صالحا للتلاميذ في المستقبل (إبراهيم، 1984).

ويعد الكتاب المدرسي ركيزة أساسية للمنهاج، ويشكل الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي يفترض أنها الأداة أو إحدى الأدوات على الأقل التي تستطيع أن تجعل التلاميذ

قادرين على بلوغ أهداف المنهاج (اللقاني ورضوان، 1994). كما ويعد الكتاب المدرسي الوجه التطبيقي لما جاء في المناهج من أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم (سعادة، 1985).

كما يعد الكتاب المدرسي ضروري لكل من المعلم والطالب فهو يشكل للمعلم الحد الأدنى من المواد المرجعية التي يمكن أن يرجع إليها، ويقدم إليه عدة تسهيلات لتحقيق الأهداف المتوخاة من كل وحدة دراسية، وإبراز المفاهيم الأساسية واقتراح الأنشطة وتقديم وسائل التقويم وغيرها، ويعد للطالب مرجعه الأساسي الذي لا يمكن أن يستغني عنه في تعلم المواد الدراسية المتنوعة وهو يعتمد عليه في إثراء معارفه وخبراته (أبو حلو، 1986).

وتكمن أهمية الكتاب المدرسي بمقدار ما يترك من آثار وخبرات سلوكية وما يحدث من تغير وتطوير على الطلبة ليعود بثمار هذه العملية على الناس عامة، ويتم اختيار محتواه بناء على بنود معيارية محددة وواضحة ومعبرة عن أهداف المرحلة المعد لها، من خلال الرجوع للبرنامج التعليمي للطفولة المبكرة والدراسات المنشورة قبل إعداد الكتاب المدرسي والدراسات المتعلقة بمحتوى الكتب ودليل المعلم ومشاركة المختصين سواءً في تأليفه أم عند تحليل محتواه (الخشمان، 1996).

وتعد عملية تأليف الكتاب المدرسي عملية شاقة يجب أن يشارك ذوي الاختصاص الأكاديمي إلى جانب ذوي الاختصاص التربوي والنفسي، وأن يخضع بعد تأليفه إلى لجنة متخصصة للتقويم النهائي كي يكون محققا لأهدافه العامة والخاصة ومرتبطاً بالمناهج والفلسفة العامة للعملية التربوية والتعليمية (المفتي، 2005).

وتعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية كغيرها من الكتب المدرسية الأخرى فهي الإطار المرجعي والمصدر المباشر الذي يتضمن محتوى المعرفة الاجتماعية وتشكل التربية الاجتماعية بحكم طبيعتها الغنية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم ميداناً مهماً من الميادين الرئيسة

في البرامج التعليمية المختلفة، كونها تركز على الإنسان وتفاعلاته سواءً كان منفردا أم في جماعات، بالإضافة لتركيزها على تفاعل الإنسان مع البيئة الاجتماعية والبيئة الطبيعية وما ينتج عنها من مشكلات (خضر، 2006).

ويؤكد القطاوي (2007) أن الدراسات الاجتماعية من المواد المهمة التي تسهم في تحقيق نمو شامل ومتكامل لشخصية المتعلم، ليصبح إنساناً صالحاً يسهم في حل مشكلات مجتمعه ويسعى إلى خدمته، والاهتمام بدراسة العلاقات الاجتماعية من ناحية، والمشكلات الاجتماعية التي تنشأ عن هذه العلاقات، من ناحية ثانية، بالإضافة إلى تركيزها على علاقات وميادين السلوك السوي والسليم، والوسائل التي تضبط وتوجه هذه العلاقات وهذا السلوك على أفضل وجه.

وتعد مباحث الدراسات الاجتماعية مباحث أساسية وجوهرية في المرحلة الأساسية، وأن أسمى الأهداف التي تسعى لتحقيقها هي إيجاد المواطن الصالح الذي يلتزم بالسلوك السوي من اجل تنمية مجتمعه وتوفير الأمن والسلامة له (تيريز، 2005).

لقد بينت كثير من الدراسات والأبحاث المشكلات المتعلقة بمناهج التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية في الوطن العربي من حيث ما يتعلق منها بعملية (التخطيط، والأهداف التدريسية، واختيار المحتوى وتنظيمه، وإخراج الكتاب المدرسي، والمشكلات المتعلقة بالتقويم، وضعف العلاقة بين المحتوى والأحداث الجارية)، أنها صعبة ومملة ومنفرة للمعلمين والطلبة على حد سواء في مختلف المستويات التعليمية، فهي تزخر بالمعلومات والمعارف والحقائق الكثيرة المتعددة، ولا تنمي كثيراً من المهارات المختلفة، كما أنها لا تلبي حاجات الطلبة ولا تراعي الفروق الفردية للمتعلمين (عليمات، 2004).

وفي هذا السياق تأتي هذه الدراسة لتساهم في الجهود المبذولـــة لتقـــويم واقـــع الكتـــب الدراسية، ومنها كتب التربية الاجتماعية والوطنية من خلال تسليط الضوء على مـــدى مراعـــاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعتبر الكتاب المدرسي مصدر يتعلم منه الطالب ويكتسب مهارات القراءة والكتابة، لذلك فهو يؤثر في المتعلم، لكونه المرجع الأساس للطالب الذي يعتمد عليه في إثراء معارفه وخبراته.

للعملية التربوية والتعليمية (المفتي، 2005).

وتعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية كغيرها من الكتب المدرسية الأخرى فهي الإطار المرجعي والمصدر المباشر الذي يتضمن محتوى المعرفة الاجتماعية وتشكل التربية الاجتماعية بحكم طبيعتها الغنية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم ميداناً مهماً من الميادين الرئيـــسة في البرامج التعليمية المختلفة، وقد بينت كثير من الدراسات والأبحاث المشكلات المتعلقة بمناهج التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية في الوطن العربي من حيث ما يتعلـــق منهـــا بعمليـــة (التخطيط، والأهداف التدريسية، واختيار المحتوى وتنظيمـــه، وإخـــراج الكتـــاب المدرســـي، والمشكلات المتعلقة بالتقويم، وضعف العلاقة بين المحتوى والأحداث الجارية)، وأنهـــا صـــعبة ومملة ومنفرة للمعلمين والطلبة على حد سواء في مختلف المستويات التعليميـــة، فهـــي تزخـــر بالمعلومات والمعارف والحقائق الكثيرة المتعددة، ولا تنمي كثيراً من المهارات المختلفـــة، كمـــا أنها لا تلبي حاجات الطلبة ولا تراعي الفروق الفردية للمتعلمين (عليمات، 2004).

ومن هنا ينبغي تقويم الكتب المدرسية ومن ضمنها كتب التربية الاجتماعية والوطنية، إذ ينبغي تقويمها من أجل تحسين العملية التعليمية بحيث تتلاءم مع قدرات واستعدادات وميول واتجاهات المتعلمين.

ومن هنا جاءت مشكلة الدراسة والتي تحاول الكشف عن مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين (من خلال تحليل محتواها)؟
2. ما مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاث الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها؟

3- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين تعزى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والصف الذي يدرسه؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على:

- مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من خلال تحليل محتواها.
- مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها.

- استقصاء أثر متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والصف الذي يدرسه المعلم في درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية لخصائص المتعلمين.

أهمية الدراسة:

يعد الكتاب المدرسي من أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية بالإضافة إلى كونه وسيلة فاعله دعت إليها منهجية المعرفة البشرية، فهو ليس مجرد وسيلة مساعدة في التعلم فحسب، وإنما هو صلب العملية التعليمية وجوهرها، ونظرا لما للكتاب المدرسي من أهمية في توجيه العملية التعليمية فان عملية تحليل كتب التربية الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى من اجل الكشف عن مدى مراعاتها لخصائص المتعلمين أمر ذو أهمية كبيرة. وتتمثل أهمية هذه الدراسة بما يلي:

- تأتي هذه الدراسة في سياق الجهود المبذولة لتقويم الكتب المدرسية ومنها كتب التربية الاجتماعية والوطنية في الأردن.
- تقديم معرفة نظرية كافية عن خصائص المتعلمين في هذه المرحلة.
- يمكن أن تساعد هذه الدراسة من الناحية العملية العاملين في ميدان تطوير المناهج والكتب المدرسية في مدى مراعاة تلك الكتب لخصائص المتعلمين، لغايات التحسين والتطوير في المستقبل، وفي ضوء ما تكشف عنه نتائج هذه الدراسة.
- من المؤمل أن تكون هذه الدراسة نواة لدراسات أخرى قادمة.

التعريفات الإجرائية والاصطلاحية:

- **كتب التربية الاجتماعية والوطنية:** وهي الكتب الخاصة بمبحث التربية الاجتماعية والوطنية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم الأردنية للصفوف الثلاثة الأولى من العام الدراسي 2010 – 2011 وهي:
  - كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الأساسي ويقع في جزأين.
  - كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثاني الأساسي ويقع في جزأين.
  - كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثالث الأساسي ويقع في جزأين.
- **خصائص المتعلمين:** وهي السمات الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية والمعرفية، وتقاس في هذه الدراسة من خلال الأداة المعدة لذلك.
- **الصفوف الثلاثة الأولى:** وهي صفوف المرحلة الأساسية الدنيا من السلم التعليمي في وزارة التربية والتعليم الأردنية وتشمل:
  - الصف الأول الأساسي.
  - الصف الثاني الأساسي.
  - الصف الثالث الأساسي.
- **تحليل المحتوى:** ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه عملية تحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن باعتماد فئة التحليل وهي خصائص المتعلمين كما تم اختيار الجملة كوحدة للتحليل.
- **المعلمين:** وهم معلمو ومعلمات مبحث التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في مديرية تربية اربد الثانية للعام الدراسي 2011/2010.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

تتمثل أهمية الكتاب المدرسي كمصدر للتعلم والتعليم لما له من خصائص ومزايا تساعد على بلوغ أهداف التعلم، ولا تتوافر في غيره من مصادر المعرفة، خاصة إذا أُحسن إعداده؛ فهو يقدم للمعلم والطلاب أساسيات المقرر الدراسي، مما يسهل على المعلم معرفة الموضوعات والأفكار الرئيسة المتصلة بأهداف المنهاج، وتحديد أهداف دروسه واختيار القراءات الإضافية المكملة لمادة الكتاب، والوسائل التعليمية المناسبة، وتحديد الوقت المخصص لكل موضوع، كما يقدم لجميع الطلاب قدرا مشتركا من المعلومات والحقائق يلم بها الطلاب على اختلاف مستوياتهم في التحصيل، مما يعرض للجميع الحد الأدنى من الخبرات اللازمة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (سعادة، 1985).

ويبقى الكتاب المدرسي متمتعا بمكانة مرموقة، فهو من أهم مصادر تعلم الطالب وتقويمه، وهو سهل الاستعمال، قليل التكلفة مقارنة بالبدائل التكنولوجية الأخرى، كما أنه يقدم محتوى المنهاج المطلوب ويمكن التحكم بعناصره الأربعة: الأهداف والمحتوى والتقويم والأنشطة والطرائق، ومن السهل تطويره والتحكم بإخراجه وإثرائه بالرسوم والصور وجعله ممتعا ومثيرا ومشوقا، ويشكل الكتاب للمعلم أحد المواد المرجعية التي يجب أن يرجع لها، ويقدم للمعلم تسهيلات مثل: تحديد الأهداف للوحدة الدراسية المتوخاة، وإبراز المفاهيم الأساسية، واقتراح الأنشطة والتدريبات وتقديم الوسائل التعليمية والتقويمية (فرحان ومرعي، 1990).

وتلقى الكتب المدرسية اهتمام الباحثين والمربين باعتبارها دعامة أساسية للتعلم يعتمد عليها كل من المعلم والمتعلم في داخل الصف، ولما كانت الكتب المدرسية من أكثر العناصر

التربوية تأثيرا في النشىء، فإن الأمر يستدعي الوقوف من حين لآخر للنظر إليها نظرة خاصة لتقويم نتائجها المتفاوتة على الأجيال المتعاقبة (سعادة، 1987).

ويعد تحليل وتقويم الكتب المدرسية عملية تشخيصية علاجية تقود إلى تطوير المناهج وتحسين عملية التدريس وتوضيح ما في الكتب من وسائل وأنشطة وتقويم مما يزيد من فاعلية استخدامها، كما ويؤدي التحليل إلى توضيح الأهداف ومجالاتها المختلفة ومصادر اشتقاقها (أبو حلو، 1986).

لذا فان تقويم الكتاب المدرسي بشكل مستمر أمراً ضرورياً وهاماً وذلك لأنه يكشف عن مدى صلاحية أداة من أهم أدوات التعلم والتعليم، خاصة بعد أن تغيرت نظرة المربين إلى الكتاب المدرسي، فبعد أن كان ينظر إليه بأنه حجة على الجميع لا يجوز النظر فيه أو إبداء الرأي حوله، فقد تغيرت النظرة بأن يكون للمعلم والطالب ولكل مهتم رأي فيه من اجل التطوير والتحسين (عبد الله،1991).

مبررات عملية تقويم المناهج المدرسية:

هناك عدة مبررات تستدعي تطوير المناهج المدرسية، وبعض هذه المبررات يتصل بالماضي، وبعضها يتصل بالحاضر وبعضها يتصل بالمستقبل ومن أبرز تلك المبررات: (الروسان، 1990؛ الهندي، 1988؛ Walter, 1996).

1- **القصور في المناهج الحالية:** ويظهر ذلك بسبب أن مصممو المنهاج قد افترضوا أموراَ في مخيلتهم لا تكون موجودة على ارض الواقع ويظهر هذا القصور من خلال:

أ- التغذية الراجعة من الميدان من خلال تقارير الخبراء والمشرفين التربويين والمعلمين.

ب- نتائج الاختبارات التي تجرى على الطلبة وتدني مستوياتهم.

ج- نتائج البحوث والدراسات التي تهتم بدراستها وتقويمها.

2- التغيرات في التوجهات التربوية العالمية:

إن التغير الذي يشمل مختلف نواحي الحياة يستدعي من المناهج مواكبة ذلـــك التغيـــر والاستجابة له، حيث أن هذا التغير أدى إلى ظهور نظريات تربوية وعلمية جديـــدة، بالإضـــافة إلى التغير الذي طرأ على الأهداف التربوية ونظريات التعلم التي تستدعي إعـــادة النظـــر فـــي المناهج من حين لآخر.

3- المقارنة مع الأنظمة الأكثر تطوراً:

تكون هذه المقارنة عندما تنظر الدولة إلى الدول الأكثر تقدما منها، وتريد اللحاق بهـــا، فإن ذلك يستلزم تطوير أنظمتها ومؤسساتها، مما يتطلب تطوير المناهج لمواكبة تلك الدول، وهذا يكون دافعا للتطوير والتغيير.

ونظراً لأهمية الكتاب المدرسي، فلا بد من العناية به من حيث الشكل والمضمون، ومن هنا قامت وزارة التربية والتعليم بتحديد الشروط والمواصفات الواجب توافرهـــا فـــي الكتـــاب المدرسي وتتمثل في: (وزارة التربية والتعليم، 2005).

- التزام الكتاب بالمنهاج وخطوطه العريضة.
- اشتماله على مواقف ونشاطات تساعده على التفكير المنظم.
- التزامه بأهداف المنهاج.
- مناسبته لعدد الحصص المقررة.
- مراعاة الحداثة والدقة العلمية في الأسلوب.
- مراعاة التكامل والتتابع في بناء المفاهيم وعرض المادة.
- مراعاة شروط الإخراج الجيد من حيث الشكل والطباعة ونوع الورق والتجليد.

كتب التربية الاجتماعية والوطنية:

تعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية من الكتب الأساسية والجوهرية في المرحلة الأساسية؛ لان أسمى الأهداف التي تسعى لتحقيقها هو إيجاد المواطن الصالح الذي يلتزم بالسلوك السوي من أجل تنمية مجتمعه وتوفير الأمن والسلامة له (تيريز، 2005).

والهدف الأسمى للتربية الاجتماعية بشكل عام والتربية الوطنية بشكل خاص هو إعداد الطلبة للإحساس بالمسؤولية نحو الوطن وفهم المشكلات التي يعاني منها، بالإضافة إلى المحافظة على مصادر البيئة والعناية بثروات الوطن الاقتصادية والوطنية والاجتماعية والسياسية (العمري، 1997).

وتعرف التربية الاجتماعية والوطنية بأنها تلك الدراسات المتكاملة للعلوم الاجتماعية والإنسانية المختلفة من خلال بنية مفاهيمية ومعرفية بجوانبها المختلفة والمرحلية بخصائصها المتمثلة بالأهداف، والمحتوى والطرائق والأنشطة والتقويم وفق المعايير التي تسعى لإيجاد طالب اليوم ورجل الغد القادر على حل الأزمات.

ويؤكد كثير من المربين على أهمية التربية الاجتماعية في بناء شخصية الطالب، لذلك فان تدريسها، يخلق مواطن قادر على فهم ما يحيط به من ظواهر مختلفة وما يتعرض له مجتمعه من تطورات مختلفة على مر العصور (اللقاني ورضوان، 1994). وتعد التربية الاجتماعية والوطنية من المواد المنهجية التي لها صلة بواقع الحياة وظواهرها المختلفة لما لها من أهمية في بناء الشخصية المتكاملة (اللقاني وأبو سنيه، 1990).

ويشير القاعود (1990) إلى أهمية التربية الاجتماعية والوطنية في كونها منبع التعلم الاجتماعي وتأكيدها على نظم القيم الاجتماعية ومساهمتها في بناء المواطن الصالح الذي يؤمن

بالحرية والمساواة بين الجميع، والوعي لمشكلات وطنه ومجتمعه، والقادر على حلها بعقلانية وبصيرة، والمساهم في خدمة مجتمعه المحلي والمحافظ على بيئته المحلية.

وبهذا فإن التربية الاجتماعية تسهم في تحقيق الأهداف العامة للتربية من خلال إكساب الطلبة المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تعد ضرورية لتحقيق هدفها الرئيس وهو إعداد المواطن الصالح (Parker and Jarolimek, 2001).

ويذكر كل من شابن ومسك (Chapin and Messik, 1988) أنه يمكن تلخيص أهداف التربية الاجتماعية في أربعة أهداف رئيسة هي:

- تزويد المتعلم بالخبرات الإنسانية في الماضي والحاضر والمستقبل.
- تطوير مهارات امتلاك المعلومات.
- تطوير قيم واتجاهات ديمقراطية تشاركيه.
- إتاحة الفرص للمشاركة الاجتماعية.

ويلخص سعادة (1985) أهمية التربية الاجتماعية بما يلي:

- أن الأطفال الذين يدرسون التربية الاجتماعية هم رجال القرن الحادي والعشرين، وهو قرن سريع التغير، حيث يحتاج الطلاب إلى مهارات وقدرات للتفاعل مع مجتمع حديث متطور، وعلينا تهيئة الطلاب ليعيشوا بنجاح في هذا القرن.
- تلعب التربية الاجتماعية دورا هاما في تهيئة الطلاب ليكونوا مواطنين صالحين، يعرفون حقوقهم وواجباتهم، ويكونوا قادرين على اختيار نوع المجتمع والعالم الذي يرغبون العيش فيه.
- تؤكد التربية الاجتماعية بأنه يجب تشكيل الطلاب وقولبتهم عندما يبدؤون بالمشاركة المحلية والعالمية.

- تؤكد التربية الاجتماعية على تقدير الذات الإنسانية، والمشاركة الاجتماعية على المستويين المحلي والعالمي.

وبذلت وزارة التربية والتعليم الأردنية جهودا مكثفة لدراسة واقع المناهج والكتب المدرسية القائمة، للتعرف على مدى مسايرتها واستيعابها للتطورات في مختلف حقول المعرفة، حيث قامت بوضع الآليات الجديدة للمناهج والكتب المدرسية ليتناسب مع طموحات الوزارة في تحديث المناهج وتطويرها؛ من حيث صياغة الأهداف، واستراتيجيات التعليم الحديثة، والنظريات التربوية الجديدة، وطرق ووسائل التقويم المتقدمة، لتواكب التطورات في مختلف المجالات.

حيث جاءت توصيات مؤتمر التطوير التربوي الأردني (1988)، وقانون التربية والتعليم رقم (7) لعام 1988، وقانون التربية والتعليم رقم (3) لعام 1994، ومشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (Erfke) (2003-2008)، والإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمباحث التربية الاجتماعية والوطنية في الأردن (2005) لتؤكد في مجال الكتب المدرسية المتعلقة بالتربية الاجتماعية والوطنية ما يلي:

- ن الأهداف التي ينبغي تحقيقها في نهاية تدريس الوحدة

عنصر من عناصره، وفهم العلاقات الداخلية التي تربط بينها، والأسس والمبادئ التنظيمية التي تقوم عليها.

أما بيرلسون (Berlson) الوارد في المطلس (1998) فيرى أن تحليل المحتوى هو أسلوب في البحث يهدف إلى الوصف الكمي الموضوعي والمنظم للمضمون الظاهري للاتصال.

ويرى الباحث أن التعريفات السابقة متقــاربة، وشاملـــة، ومتكاملة المراحل، لأنها تحتــوي على خصائص محددة ومعايير ضابطة لتحليل المحتوى. ويمكن تعريف تحليل المحتوى بناء على ما تقدم من التعريفات السابقة بأنه أسلــوب علمـــي موضوعـــي منظـــم، يصف المحتــوى الظاهر لمادة الاتصال ويدرسها دراسة كمية دقيقة، ويفسرها تفسيرا نوعيا. ونستطيع أن نستخلص من خلال التعريفات السابقة أربعة مفاهيم أساسية تمثل محصلة معانيها منهج تحليل المحتوى وهي:

- **موضوعي:** أي أن الفئات المستخدمـــة في تحليل المضمـــون – أو المحتوى – يجب أن تعرف بشكل دقيق لا يستوعب أي تداخل، بحيث يستطيع أي باحث آخر أن يصل إلى نفس النتائج إذا قام بتحليلها، وبهذا فإن النتائج التي يتم التوصل إليها تعتمد في الأساس على المنهجية، ودرجة دقتها، أكثر من اعتمادها على الباحث الذي يقوم بالتحليل.
- **منظم:** بمعنى أن تحـــليل المضمـــون – أو المحتوى – يستند في جوهره على خطـــــة علمية وإجراءات بحثيـــة تشمل المضمـــون كاملا دون تحيز، وأن يشمل التحـــليل جميـــع المضاميـــن دون النظر إلى مدى استجابتها للفرضية أو الأسئلة البحثية التي يضعها الباحث.
- **كمـــي:** أي وضع نتائج التحليل بطريقة إحصائية مثل التكرارات أو جداول الاحتمالات.

- **المضمون الظاهر:** والمقصود هنا قراءة سطور المضمون – وليس ما يمكن أن يكون " أي ما بين السطور" المعنى الظاهر وليس ما يعتقد الباحث بأنه المقصود.

ونلاحظ من خلال التعريفات السابقة دقة هذا المنهج والأسلوب الذي يعتمد في الأساس على الوصف الظاهر للمادة بكل موضوعية وحيادية دون تحيز أو تخمين، ويعتمد تنظيم المادة وكذلك النتائج بالاعتماد على المعالجات الإحصائية الملائمة، وإلا قد يقع الباحث في عدم الموضوعية وضعف الدقة والتنظيم.

ويرى مورفي (Murphy, **1985**) أننا نستطيع أن نحكم من خلال عملية تحــليل المحتــوى، على فعالية المناهج والكتــب المدرســية، ومدى كفاءتها وملاءمتها، وهي التي يبنى عليها إجراء تطوير المناهج والكتب المدرسية. كما يساعد تحليل محتوى الكتب المدرسية المؤلفين أو القائمين على إعداد الكتب المدرسية في إعطائهم المعلومات والبيانات اللازمة لإجراء أي تعديل أو حذف أو تضمين فيها، وكذلك يقدم لهم إستراتيجية واضحة من أجل تطوير تلك الكتب بعيدا عن العشوائية والذاتية. إذ يرى أبو حلو (1986) أن تحليل الكتب المدرسية عبارة عن تشخيص علاجي يؤدي إلى تطوير تلك الكتب وفهم محتواها وتحسين عملية تدريسها. ويتفق معظم المهتمين بتحليل المحتوى على أن هناك ست وحدات رئيسة تستخدم في تحليل المحتوى هي الكلمة والجملة والشخصية والمعرفة ومقياس المسافة والزمن والفقرة (خليفة، 1990). ويتم تحليل الكتب من خلال معايير محددة، تتخذ أساسا للحكم على أهلية هذه الكتب ومدى صلاحية استخدامها، ومن أمثلة هذه المعايير:

- الخصائص العامة للكتاب.
- مدى شمول الكتب وتحقيقها للأهداف.
- مدى تحيز الكتب لجنس الطلبة.

- التحليل اللغوي لمفردات الكتاب.
- مدى شمول الكتب على عناصر الثقافة العلمية (الخليلي وخشان ومساعدة، 1987؛ سنان، 1989).

ويتطلب تحليل المحتوى التحديد الدقيق لفئات التحليل، وهي العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم التأكد من مدى توفرها في الوحدة التي حددها الباحث (طعيمه، 1987).

وتعتمد دقة التحليل على عدد من الضوابط والشروط التي يجب توافرها والتي من أهمها:

- الموضوعية والحياد: وتعني الموضوعية ابتعاد وتحرر الباحث من الذاتية والتحيز في عملية التحليل، أما الحياد فيعني عدم تدخل الباحث في تغيير النتائج لصالح أفكار مسبقة لديه بما يختلف مع نتائج عملية التحليل الدقيقة.
- ينبغي التركيز في عملية التحليل على الجوانب الإيجابية والسلبية، لأن التركيز على جانب واحد قد يؤدي إلى نتائج غير موضوعية وغير دقيقة.
- يجب تحديد فئات التحليل المستخدمة لتحليل المحتوى، وتعريفها بشكل واضح ومحدد يسهل على الآخرين استخدامها وتطبيقها.
- التصنيف المنهجي للمواد المتصلة بموضوع التحليل بحيث لا يترك المحلل حرجا في اختيار ما يريده أو يثير اهتمامه.
- استخدام الأساليب الكمية لمعرفة مدى انتشار الأفكار أو الظاهرة المدروسة ومقارنتها (المطلس، 1998).

أما المطلس (1998) فقد أورد إجراءات وخطوات تحليل المحتوى على النحو الآتي:

- تحديد أهداف التحليل: وهو في هذه الدراسة الكشف عن مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية في الأردن لخصائص المتعلمين.

- تحديد مجتمع التحليل: وهو في هذه الدراسة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في المملكة الأردنية الهاشمية للعام الدراسي 2010 / 2011.
- تحديد فئات التحليل: وهي في هذه الدراسة: فقرات الأداة.
- تحديد وحدات التحليل: وهي هنا الجملة التامة.
- تحديد أداة التحليل: وهي في هذه الدراسة قائمة مجالات خصائص المتعلمين التي حددها الباحث، والتي تم اعتمادها بعد التأكد من صدقها وثباتها.
- اختبار صدق التحليل وثباته: ويتم التأكد من صدق الأداة بعرضها على فئة من المتخصصين أصحاب الكفاءة؛ ليتم الأخذ بآرائهم للتحقق من صدق الأداة. أما الثبات فيتم التأكد منه خلال قيام الباحث وعدد من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى بتحليل عينه من هذه الكتب وعلى أساسها نقوم بحساب معامل الثبات وبالطرق الإحصائية المناسبة.
- القيام بعمليات التحليل للمحتوى المراد تحليله: حيث يتم في هذه الخطوة تبويب النتائج وجدولتها ومعالجتها إحصائيا بالاستعانة بالحاسوب.

استخلاص النتائج

ولا شك أن الكتب المدرسية لها تأثير بالغ على طلابنا لما تحتويه هذه الكتب في طياتها وتتضمنه من أفكار واتجاهات ينعكس على سلوك الطلاب واتجاهاتهم وتصوراتهم وتفكيرهم ومعتقداتهم. ويرى جويس (Joyce, **1982**) أنه لا بد أن يكون هناك دور للمعلمين في تحليل الكتب المدرسية وتقويمها؛ لتحديد حاجاتها، وبيان أوجه القوة والضعف، بهدف تحسين مستواها ومدى صلاحيتها ومناسبتها.

نظريات النمو:

تعتمد طريقة تفسير النمو وفهمه على الطريقة التي ننظر بها إلى طبيعة الكائن البشري، وقد جاء علماء النمو بالعديد من النظريات حول سلوكات الأطفال ومسبباتها، وفيما يلي عــرض لبعض النظريات التي بحثت في النمو:

نظرية بياجيه في النمو المعرفي:

تعد نظرية بياجيه (Biaget) أولى النظريات التي بحثت النمو المعرفي للفــرد بطريقــة منظمة، وينص الافتراض الرئيس في هذه النظرية على أن إدراك الفرد لهذا العــالم وأســاليب تفكيره حياله تتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى، إذ تسود في كل مرحلة أساليب واستراتيجيات تفكير خاصة تحكم إدراكات الفرد وتؤثر في أنماطه السلوكية، فقد عمد بياجيه في نظريته هــذه إلى الكشف عن التغيرات، ولذلك لم يركز على قياس الذكاء أو وظائف المكونات العقلية وإنمــا اهتم بالدرجة الأولى في دراسة النمو الذي يحدث في العمليات المعرفية (الزغول، 2006).

وينتج النمو المعرفي عند بياجيه على ما يقوم به الطفل من أفعال صريحة تتحول إلــى صور ذاتية داخلية تسمى التفكير، ويحدث ذلك من خلال عمليتين متكاملتين ومتلازمتــين همــا عملية التمثل (Assimilation) وعملية التلاؤم (Accommodation)، ويقصد بالتمثل تطبيق نمط معين من السلوك على موقف جديد أو حادثة جديدة، فهي محاولة فهم المثيرات الجديدة بما يمتلك الطفل من مفاهيم وطرق تفكير : أي من خلال البنية المعرفية المتوفرة للطفل (علاونــة، 2004).

أما التلاؤم فيتضمن تغير المفاهيم والاستراتيجيات نتيجة للمعلومات الجديدة التي حــصل عليها الطفل (أي نتيجة لعملية التمثل)، فهي عملية إعادة تنظيم الأفكــار وتحــسين المهــارات وتعديل الاستراتيجيات بشكل مستمر، ويرى بياجيه أن هاتين العمليتين مــستمرتان مــا دامــت

الحياة، وأنهما تقودان إلى مزيد من التكيف مع الظروف والمحيط وما يقود بالضرورة إلى تحقيق حالة من الاتزان المعرفي (العتوم وآخرون، 2008).

وقد اقترح بياجيه أربع مراحل تظهر فيها تغيرات هرمية واضحة في السلوك المعرفي للطفل تبدأ من الولادة وتنتهي حوالي السنة الرابعة عشرة من عمر الطفل والمراحل الأربعة هي (أبو غزال، 2007):

1. المرحلة الحس حركية (Sensorimotor Stage)، وتمثل المرحلة العمرية من الولادة إلى سنتين، وتتميز هذه المرحلي بالتمركز حول الذات وتنظيم الحقائق وفقاً للقدرات الحسية والحركية.
2. مرحلة ما قبل العمليات (Preo peration Stage) وتمثل المرحلة العمرية (2-7) سنوات، وتتميز هذه المرحلة بتزايد النشاط الرمزي وبدايات التمثل.
3. مرحلة العمليات المادية (Concrete Operational Stage)، وتمثل المرحلة العمرية (7-11) سنة، وتتميز بالتفكير المعكوس والاحتفاظ بالحجم أو الكتلة والعدد والوزن...الخ، والتسلسل والتصنيف والتجميع.
4. مرحلة العمليات الشكلية (المجردة) (Formal Operational Stage)، وتمثل المرحلة العمرية (11-14) سنة، وتتميز هذه المرحلة بتطور البنى المنطقية الرياضية، وظهور التفكير الاستدلالي الفرضي.

نظرية باندورا في النمو الاجتماعي:

يعد عالم النفس البرت باندورا (Bandura) رائد نظرية النمو الاجتماعي، وفيها يؤكد مبدأ الحتمية المتبادلة في عملية التعلم من حيث التفاعل بين ثلاث مكونات رئيسية وهي: السلوك

والمحددات المرتبطة بالشخص والمحددات البيئية، فالسلوك وفقاً لهذه المعادلة هو وظيفة لمجموعة المحددات المتعلمة السابقة واللاحقة، بحيث تشتمل كل مجموعة منها على متغيرات ذات طابع معرفي (الزغول، 2006).

وتنطلق هذه النظرية من افتراض رئيس مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعة من الأفراد يتفاعل معها ويؤثر ويتأثر فيها، وبذلك فهو يلاحظ سلوكات وعادات واتجاهات الإفراد الآخرين ويعمل على تعلمها من خلال الملاحظة والتقليد، ووفقاً لهذه النظرية فان الأفراد يستطيعون تعلم العديد من الأنماط السلوكية بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين، حيث يعتبر هؤلاء الآخرين بمثابة نماذج يتم الاقتداء بسلوكاتهم، وتقترح هذه النظرية أن غالبية الأنشطة الإنسانية يتم تعلمها من خلال ملاحظة أنشطة النماذج وأنماطهم السلوكية والعمل على محاكاتها (العتوم وآخرون، 2008).

وترى هذه النظرية أن هناك عمليات معرفية معينة تتوسط بين الملاحظة للأنماط السلوكية التي تؤديها النماذج وتنفيذها من قبل الشخص الملاحظ ومثل هذه الأنماط ربما تظهر على نحو مباشر، ولكنها تستقر في البناء المعرفي للفرد بحيث يصار إلى تنفيذها في الوقت المناسب، وهذا ما يشير إلى مفهوم التعلم الكامن (الزغول، 2006).

نظرية أريكسون (Erickson):

تتناول هذه النظرية الدوافع الحيوية والانفعالية وطرق التوفيق بينهما وبين متطلبات البيئة الاجتماعية، وقد بنى أريكسون نظريته على مبادئ التحليل النفسي كما قدمها فرويد (زهران، 1995).

وقدم أريكسون وصفا شاملا للتطور الإنساني عبر دورة الحياة، وهذا ما أضاف ميـزة ايجابية فريدة لنظريته، حيث قسم التطور الإنساني إلى ثمان مراحل مضيفا بأن الإنسان في حياته يتعرض لكثير من الضغوطات والتحديات الاجتماعية التي تفرضها عليه المؤسسات التي تقع على عاتقها مسؤولية التنشئة الاجتماعية، كالأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام، والرفاق وتنتج هذه الضغوطات مشكلات يجب على الفرد مواجهتها وحلها لكي يتطور وينمو بشكل صحي وسليم، فكل مرحلة من مراحل التطور الثمانية التي وصفها اريكسون تمثل مهمة تطورية أو أزمة على الفرد أن يقوم بحلها ومواجهتها، ويعتقد اريكسون أيضا بأن مواجهة أي مهمة أو أزمة في أية مرحلة عمرية يؤدي إلى نتيجتين محتملتين، إما إتقان هذه المهمة وبالتالي فهي خاصية ايجابية يتم بناؤها في الشخصية وتحدث تطور إضافي، وإما عدم إتقانها أو حل هذه المهمة بطريقة غير مرضية، وبالتالي فان النتيجة هي تصدع الأنا، ولذلك فهي خاصية جديدة سلبية سوف يتم دمجها في شخصية الفرد، ويؤكد أريكسون أن النجاح وإتقان مهمة تطورية في مرحلة ما تعتمد على إتقان المهمة التطورية في المرحلة التي تسبقها (أبو غزال،2007).

مراحل النمو عند أريكسون (زهران، 1995):

1- مرحلة الثقة / عدم الثقة وتمثل المرحلة العمرية (الميلاد- العام الأول).

2- مرحلة التحكم الذاتي / الشك وتمثل المرحلة العمرية (2-3) سنوات.

3- مرحلة المبادرة / الذنب وتمثل المرحلة العمرية (4-5) سنوات.

4- مرحلة الاجتهاد / القصور وتمثل المرحلة العمرية (6-11) سنوات.

5- مرحلة الهوية / غموض الهوية وتمثل المرحلة العمرية (12-20) سنوات.

6- مرحلة الانتماء / العزلة وتمثل المرحلة العمرية (20-40) سنوات.

7- مرحلة الإنتاجية / الركود وتمثل المرحلة العمرية (40-60) سنوات.

8- مرحلة التكامل / اليأس وتمثل المرحلة العمرية (60 فما فوق) سنوات.

وتعد هذه النظريات الإطار النظري الذي يساعدنا في تنظيم أفكارنا ومعارفنا حول موضوع النمو الإنساني، ويقدم لنا العون في تحقيق الفهم الأفضل، فما النظريات العملية إلا جسماً منظماً للمعرفة وقلباً نابضاً لا يبخل علينا بالحقائق والمسلمات، وإثارة تفكيرنا، فهي تقدم لنا المعلومات والمبادئ النفسية للمربي والمعلم لكي تساعده في تحسين العملية التربوية وفهم سلوك المتعلم وتقديم المعرفة له، وتنمية شخصيته من مختلف الجوانب ليكون متعلما ناجحا وقادراً على الاستفادة من الخبرات التعليمية بأقصى طاقة ممكنة.

خصائص المتعلمين:

يعيش العالم مطلع القرن الحادي والعشرين تقدماً تكنولوجيا سريعاً، ويرافق هذا التقدم تطوراً سريعاً في جوانب متعددة من ميادين العلم، ومنها علم النفس، ويتابع المختصون في هذا الجانب والقائمون على التربية أينما كانت مواقعهم ذلك التطور باهتمام كبير في مجال تقييم حياة الفرد بدءاً من مرحلة الحمل وانتهاءً بمراحل العمر المتأخرة، ويتناول الفرد بجميع مراحل نموه سواءاً أكانت نمو جسمياً أم عقلياً أم انفعالياً أم اجتماعياً أم معرفياً (الهنداوي، 2005).

فالنمو هو: المطلب الذي يظهر في فترة ما من حياة الإنسان، والذي إذا تحقق إشباعه بنجاح أدى إلى الشعور بالسعادة، وبالتالي في تحقيق مطالب النمو المستقبلية، بينما يؤدي الفشل في إشباعه إلى نوع من الشقاء وعدم التوافق مع مطالب الفترات التالية من الحياة (فرج، 2008).

ويتضمن النمو مظاهر عدة، وكل مظهر يشكل جانباً من جوانب شخصية الفرد، وتقسيم النمو إلى مظاهر متعددة ليس إلا من باب تيسير البحث العلمي والتطبيق العملي، ولا يوجد مـــا يقابل هذا التقسيم في حياة الفرد الواقعية، ويلاحظ من خلال دراسة مظاهر النمو وجود علاقـــة ايجابية مرتفعة بين تلك المظاهر المتعددة بعضها ببعض، لأن الفرد يشكل كلا واحـــدا يـــصعب تجزئته، وفي مجال الحياة يهتم المختصون في كل جانب من جوانب النمو، إذ يهـــتم المربـــون بالنمو العقلي، ويهتم المشرفون الاجتماعيون بالنمو الاجتمـــاعي والأطبـــاء بـــالنمو الجـــسمي، والمعالجون النفسيون بالنمو الانفعالي، وهكذا فإن التجزئة تتم لغاية البحث والدراسة فقـــط، فـــي الوقت الذي يشكل الإنسان وحده متكاملة، ويتفق جميع الباحثين في علم نفس النمـــو أن هنـــاك جانبين للنمو: الأول عضوي مادي، والثاني: وظيفي، ويرتبط الأول ارتباطـــاً وثيقـــاً بالثـــاني، وهذان الجانبان متلازمان معا ما دام الإنسان في حالة مستمرة من النمو والتطور، وعند دراســـة مظاهر النمو يتم تناولها معا في كل مظهر من مظاهره (Miller, 1993).

خصائص نمو التلاميذ في المرحلة الأساسية الدنيا:

للمرحلة الأساسية الدنيا طبيعتها الخاصة من حيث سن التلاميذ وخصائص نموهم، فهي تستدعي ألواناً من الإرشاد والإعداد والتوجيه، ولأهمية ذلك سوف نستعرض خصائص نمو هذه المرحلة، والتغيرات الجسمية والفسيولوجية من حيث الطول والوزن والحجم والتغيـــرات التـــي تحدث في أجهزة الجسم المختلفة والتغيرات العقلية والمعرفية والتغيـــرات الـــسلوكية الانفعاليـــة والاجتماعية التي ينمو بها الفرد في مراحل نموه المختلفة.

وتتميز هذه المرحلة بانتقال الطفل من فترة العجز والاعتماد على الغير إلى الاســـتقلال التدريجي وبيئة المنزل الضيقة إلى بيئة المدرسة في نهاية المرحلـــة حيـــث تـــؤدي الـــضغوط

والتوقعات الثقافية إلى تغيرات هامة في سلوك الطفل وميوله فيصبح شخصاً مختلفاً عما كان عليه (فرح، 2008).

وتغطي المرحلة الأساسية الدنيا فترة أربع سنوات من أهم فترات عمر الطفل وهي تقابل الجزء الأكبر من مرحلة الطفولة المتأخرة وتتميز هذه المرحلة بالهدوء النسبي في النمو مقارنة بسرعة معدلات النمو في مرحلة الطفولة المبكرة التي تسبقها أو في مرحلة المراهقة التي تأتي بعدها.وتعتبر هذه المرحلة من النمو الفترة التي يرسم المتعلم من خلالها الأسس لكثير من جوانب شخصيته، فالمعارف والاتجاهات والمهارات التي يكتسبها المتعلم في هذه المرحلة تمثل الركائز الأصلية التي يعتمد عليها نموه في المراحل التالية، كما تترك آثارها المتميزة على معالم شخصيته ومدى توافقه الشخصي والاجتماعي (الصاوي والرشيد، 1999).

أهم الخصائص التي تميز نمو المتعلمين في المرحلة الأساسية الدنيا:

1- النمو الجسمي:

تتميز هذه المرحلة بازدياد في النمو الجسمي من حيث الطول والوزن فيزداد الطول بنسبة (5 %) في السنة، بينما الوزن بنسبة (10%) في السنة، وتتساقط الأسنان اللبنية وتظهر الأسنان الدائمة وتبدأ الفروق الجسمية في الظهور.

ويتميز الطفل بحيوية متدفقة ونشاط كبير ويرتبط ذلك بالحالة الغذائية للطفل فكلما كانت تغذية الطفل سليمة زادت حيويته ونشاطه، وتزداد كذلك حاسة اللمس أما سمعه فإنه لا يزال غير ناضج وكذلك التمييز البصري يكون ضعيفاً على غير ما نتوقع حيث أن (80%) من الأطفال دون السابعة مصابون بطول النظر في حين أن (2%) أو (3%) مصابون بقصر النظر (فرج، 2008).

أما بالنسبة للنمو العظمي فيزداد في هذه المرحلة، إذ تتحول كثيراً من الغضاريف إلـــى عظام، وبذلك تتغير الغضاريف في الحجم وفي العدد وفي التركيب حيث يزداد ترســـب المـــواد المعدنية، ويتأثر ذلك في نوعية الغذاء الذي يتناوله الطفل، كما تؤثر الزيادة أو النقص في إفراز الغدة الدرقية في تصلب العظام.

ويتغير شكل وجه الطفل وصورته بسبب سقوط الأسنان المؤقتة وظهور الأسنان الدائمة فخلال هذه المرحلة يستمر تساقط الأسنان اللبنية وتظهر في السنة السادسة من العمـــر أربعـــة أنياب وحتى سن ثماني سنوات تظهر ثمانية قواطع دائمة، وفي نهاية هذه المرحلة يصبح حجم العين وشكلها تماماً مثلما هي عند الراشد (هرمز وإبراهيم، 1988).

كما تتميز هذه المرحلة بالصحة العامة، وتقل الوفيات بين أطفالها نسبة إلى أية مرحلـــة أخرى من مراحل العمر وتشير الدراسات إلى وجود علاقة موجبة ومرتفعة بين النمو الجـــسمي لأطفال هذه المرحلة وبين تفوقهم الدراسي، كما يلاحظ بأن الأطفال الأضخم والأقـــوى جـــسمياً يكون توافقهم الاجتماعي أفضل ممن هم أقل ضخامة وقوة (الهنداوي، 2005).

ويطلق "أريكسون Erikson" على مرحلة نمو الشخصية لطفل المدرسة الأساسية الـــدنيا مرحلة العمل كما أطلق عليها مرحلة الواجب والانجاز، فالطفل يتميز هنا بأنه ينهي واجباته وما يسند إليه من أعمال، ويؤدي نجاح الطفل في مرحلة العمل إلى معرفة اللـــذة والإشـــباع اللـــذين يمكن الحصول عليها من أداء مهمة ما أداءً ناجحاً فهو يتمتع بكونه جزءاً مـــن موقـــف منـــتج، ويمكن أن ينتج وينجز العمل في مجالات معينة ويشعر بكفايته في هذه المجالات والمواقف، وإذا لم يتحقق السير السليم للنمو في هذه المرحلة فإن إحساساً بالنقص وعدم الكفاية يتولد لدى الطفل أو يصبح في موقف صعب من حيث الشخصية، والفشل في بداية العمل وتكرار هذا الفشل مدمر لمفهوم الفرد لنفسه كشخص كفء (الصاوي والرشيد، 1999).

دور المدرسة والبيت اتجاه النمو الجسمي للتلميذ:

يتلخص هذا الدور في إيجاد البيئة الصحية السليمة وتزويد الأطفال بالمعلومات الضرورية حول أنواع الغذاء المختلفة وأساليب التغذية (فرج، 2008)، كما يتوقع من المدرسة والبيت معاً أن تقدم الخدمات الصحية للطلبة عن طريق تدريبهم على أنماط السلوك الصحي السليم، كتنظيف الأسنان مثلاً، وتعويدهم على الجلوس الصحي، وغرس الرغبات السلبية ضد المواد المضرة كالتدخين، وتدريبهم على الاهتمام الجمالي بالبيئة والمحافظة عليها، بالإضافة إلى اكتشاف المشكلات المختلفة كضعف السمع والبصر..الخ، وذلك لحمايتهم من الوقوع في المشكلات المختلفة الانفعالية والسلوكية والدراسية والاجتماعية (رضوان، 2009).

ولا يكتفى بإعطاء المعلومة الصحية للطلبة فقط بل يجب تغيير التوجه وتحسين السلوك وفق المحتويات الصحية في المناهج المدرسية والنشاطات المدرسية واتخاذ القرار لتحسين الصحة (شقيرات، 2007).

ويكمن دور المدرسة في ذلك عن طريق تعاون المدرسة مع أولياء أمور الطلبة لنقل الثقافة والتوعية الصحية إلى البيت، وعقد ندوات صحية وتشكيل لجان خاصة بالتثقيف الصحي، والعمل على تنظيم معارض بأحدث الوسائل التعليمية والتوضيحية، وتعليم الطلبة كيفية مواجهة الحوادث والطوارئ المرضية ومبادئ الإسعافات الأولية وتطبيقها عملياً (بدح وآخرون، 2008).

2- النمو العقلي:

يدرك الطفل في هذه المرحلة موضوعات العالم الخارجي من حيث اتصالها ببعضها البعض إدراكاً كلياً وليس جزئياً ويؤثر الالتحاق بالمدرسة في نمو الطفل العقلي بصفة عامة فيتعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، ويحب الكتب والقصص ويضطرد نمو

الذكاء أما التذكر فإنه ينمو من الآلي إلى التذكر والفهم ويزداد مدى الانتباه ومدته وحدتــه إلا أن الطفل في سن السادسة والسابعة لا يمكنه أن يركز انتباهه على موضوع معين مدة طويلة لــذلك يجب أن تراعي القلة والبساطة في الحقائق التي تلقي على الطفل (فرج، 2008).

وتنمو قدرة الطفل على القيام ببعض العمليات العقلية كالتــصنيف والتركيــب والــربط ويستطيع الوصول إلى القواعد العامة التي تفسر العلاقة بين الأشياء ولكن أحكامه تظل مرتبطة بأشياء معينة محسوسة فهو يستعين في إدراكه للعلاقات بالصور البصرية ويتعلم القواعــد مــن خلال استخدامها وممارستها، ولا يصل إلى إدراكها في صور مجردة إلا في مراحل تالية كمــا يستطيع الطفل قرب نهاية المرحلة ممارسة صور بسيطة من التفكيــر المنطقــي والاســتدلالي (الصاوي والرشيد، 1999).

دور المدرسة والبيت تجاه النمو العقلي للتلميذ:

ولتحقيق متطلبات النمو العقلي فإنه يتوقع من المدرسة والبيت أن تعنى بإنماء وتوجيــه الخصائص السلوكية المكتسبة في إطار القوى العقلية والإدراكية وهذا يعنــي تنظــيم وتفعيــل خصائص القوى العقلية والإدراكية، وجعلها ذات جودة عالية، ونوعية ناقــدة وتــشكيل دوافــع إدراكية نحو الإنسان والمجتمع، وتشكيل اتجاهات عقلية نحو قبول التغيير والتكيف مــع الواقــع الاجتماعي، وتعلم المفاهيم الحقيقية لخصائص القوى العقلية والإدراكية واســتخدام خــصائص القوى الإدراكية في معالجة القضايا المختلفة، وتقدير دور هــذه الخــصائص فــي تفعيــل دور الإنسان في إنماء الثقافة والعلم والمجتمع، والنهوض بدور العقل والتفكير في الحياة الإنــسانية، وتشجيع الإبداعات الفكرية في مواجهة المشكلات أو التحديات والإعلاء من مكانة العلم والذكاء الإنساني والتفكير المنهجي في تقدم المجتمع وتوظيف العقل فــي حــل المــشكلات، وإشــاعة

الخصائص العقلية والإدراكية التي مر ذكرها في عقول الأجيال في تشكيل ذهنيـــة عامـــة مـــن التفكير النوعي والناقد في المجتمع بهدف التطوير (خوالدة، 2003).

3- النمو النفسي والانفعالي:

تتسم انفعالات وعواطف الطفل وميوله في هذه المرحلـــة بالهـــدوء والاتـــزان مقارنـــة بالمرحلة السابقة، فكل شيء جديد يتعرف عليه الطفل إما أن يحبه أو يكرهه، ينجـــذب إليـــه أو ينفر منه، وكلما نما الطفل تزداد سيطرته على انفعالاته، وهو بـــذلك يـــسير نحـــو الاســـتقرار الانفعالي فهو اليوم أقل عدواناً وتخريباً في مظاهر غضبه، وأقل فراراً واصفرار وجهه إذ خاف وأقل إظهاراً لمظاهر الغيرة بأغراضها البدائية الأولى، وتتركز انفعالاته حول موضوع معـــين، فهو يحب أمه وكل ما يتصل بها، وتتسم انفعالاته بالهدوء النسبي، وهو في بدء هـــذه المرحلـــة يكون عادة تلميذاً في المدرسة وتقل لديه الثورات النفسية والتوترات الانفعالية، وفيها يتعلم الطفل شيئاً من التحكم في مظاهر الغضب، ويتكلف الشجاعة في مواجهة أمور قد يخافها إذا ما واجهته وهو في المنزل، ويخفي معالم الغيرة، ويقارن الطفل نفسه مع غيره من التلاميذ، ويقلـــدهم فـــي التعبير عن انفعالاتهم المختلفة، وهذا التقليد يساعده على الاعتدال، وعدم التطرف في الانفعـــال وهكذا ينتقل الطفل إلى طفولة هادئة وادعة مطمئنة (Renshaw & Brown, 1993).

ويتأثر النمو الانفعالي بعوامل النضج والتعلم، ويتـــدخلان فـــي تأثيرهمـــا علـــى نمـــو الانفعالات، ويصعب تحديد الأهمية النسبية لأي منهما على حدة، ومع ذلك يمكن القول بأن التعلم أكثر أهمية لإمكانية السيطرة عليه، إذ تتم هذه السيطرة بواسطة التدريب والتوجيه مباشرة، ومن خلال تنظيم البيئة لضمان تكوين الأنماط الانفعالية المرغوبة لدى الطفل (الهنداوي، 2005).

ويتطلب النمو النفسي في هذه المرحلة:

- تفهم الكبار وتقبلهم لسلوك الطفل ومشاعره وتوفير قدر من التسامح يحقق لـــه الراحـــة والأمن ويساعده على التعبير عن ذاته بحرية وتلقائية.
- مساعدة الطفل على التحكم في انفعالاته والتعبير عنها بأساليب ملائمة.
- إتاحة الفرص لإشباع حاجاته النفسية إلى المحبة والشعور بـــالأمن والتقـــدير والنجـــاح والانتماء للجماعة.
- تهيئة البيئة الإنسانية المحيطة بالطفل بتوفر قدر من الاستقرار في المعاملة والوضوح في القواعد التي تنظم التعامل بما يشعر الطفل بالأمن نحو النظام الاجتماعي المحـــيط بـــه والثقة في القائمين عليه (الصاوي والرشيد، 1999).

دور المدرسة والبيت تجاه النمو النفسي والانفعالي للتلميذ:

يتلخص دور المدرسة والبيت تجاه النمو الانفعالي للتلميذ في الآتي (فرج، 2008):

- تكوين العواطف والاتجاهات العاطفية السليمة لدى الأطفال وتوجيـــه انفعـــالات الطفـــل توجيهاً صالحاً، وعدم تعرضه لخبرات وتجارب تؤدي به إلى الشذوذ والانحراف.
- غرس الثقة بالنفس لدى الأطفال وتقوية شعورهم بالمسؤولية ولتحقيق المساواة فيما بيـــنهم وتدريبهم على حرية إبداء الرأي في حدود الآداب العامة والجرأة في المناقشة واحتـــرام الصراحة وتقدير آراء الآخرين.
- تكوين الصفات الشخصية الصالحة لدى الطفل وغرس الاتجاهات السليمة لديه، وذلك عن طريق إيجاد جو قائم على الشعور بالأمن والاســـتقرار تـــسوده روح الألفـــة والمـــودة

والإخاء، وتتجه فيه علاقات الصداقة والتعاون والوفاء بين الأطفال من جهة وبينهم وبين الهيئة التعليمية والإدارية في المدرسة من جهة ثانية.

- محاولة الكشف عن استعداد الأطفال وتنمية قدراتهم وشحذ مواهبهم ومراعـــاة الفـــروق الفردية فيما بينهم، وذلك عن طريق ملاحظة الأطفال في مجالات النشاط المختلفة وتتبع فعاليتهم، وباستخدام مختلف الوسائل التي تؤدي إلـــى الكـــشف الموضـــوعي لقـــدراتهم ومواهبهم واستعداداتهم.

4- النمو الاجتماعي:

تنشأ العلاقات الاجتماعية بين الطفل وأمه منذ الميلاد وتكون مبنية على الحب والعطف ويحاول الطفل أن يطيع والديه وأن يعاون أمه ويحب أن يفخر بها، وتقوم علاقته مع أبيه علـــى أساس الاحترام والإعجاب والخوف، وعندما يدخل الطفل المدرسة الابتدائية يقل الاعتماد علـــى والديه بشكل ملحوظ ونجد أن الأطفال في هذه المرحلة لا يميلون للاختلاط بالجنس الآخـــر ولا يلعبون معهم فنجد أن اللعب إما فردي أو مع مجموعة من نفس الجنس (فرج، 2008).

ويواجه الطفل في بيئة المدرسة التي يتعرض لها في سن السادسة أو الـــسابعة أنواعـــاً جديدة من التوافق، فهي تطلب توافقه مع المدرسة ذاتها، ومع جماعات الأصدقاء فيهـــا، ومـــع البيئة المحلية، ومع طبيعته الاجتماعية، وتتوقف استجابات الطفل في المواقف الجديدة إلى درجة كبيرة على نوع شخصيته ومدى تأثيرها بتعلمه الماضي في المنزل، وفي البيئة المحليـــة وفـــي الفترة التي قضاها في الحضانة، ومما يذكر عن هذه المرحلة أن البحوث التجريبية التي أجريت على الأطفال في هذا السن أقل بكثير مما أجرى على من يصغرونهم أو من يكبرونهم، وربمـــا

يكون سبب ذلك مقاومة الأطفال في سن الثامنة من خضوعهم للدراسة، مما يؤدي إلى صعوبة دراسة أطفال هذه المرحلة (Harter, 1993).

ويتطلب النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ما يلي:

- إن يتاح للطفل قدر من الاستقلال وتحمل المسؤولية في سلوكه الشخصي والاجتماعي.
- تهيئة جو نفسي واجتماعي سليم في البيئة الأسرية والمدرسية للطفل تشعره بأنه وسط مجتمع يعرفه ويتقبله ويقدره.
- إتاحة الفرص للتعرف على البيئة الاجتماعية من حوله لكي يدرك من خلالها أهمية التعاون والنظام واحترام الآخرين.
- توفير فرص متنوعة للنشاط الجماعي يكتسب الطفل من خلالها الخبرات والاتجاهات والمهارات وملازمة لنضجه الاجتماعي (الصاوي والرشيد، 1999).

دور المدرسة والبيت تجاه النمو الاجتماعي للتلميذ:

يتلخص دور المدرسة والبيت اتجاه النمو الاجتماعي للتلميذ في القيام بالوظائف التالية (فرج، 2008):

– تعويد الطفل آداب السلوك في معاملة الآخرين وتشريبه مبادئ عقيدته الإسلامية، وإطلاعه على ضروب النشاط والفعاليات الاجتماعية التي تجعل منه مواطناً صالحاً مدركاً للعلاقات التي تربط بين أفراد أسرته، والواجبات نحوها من حب واحترام، كما تجعله مدركاً للعلاقات التي تسود بين أفراد المجتمع الذي ينتسب إليه.

- تنمية المهارات والاتجاهات الاجتماعية التي تمكن الطفل من المشاركة في الحياة الجماعية مشاركة فعالة بحيث يؤدي واجباته ويتحمل مسؤولياته مع الآخرين في كل ما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير والفائدة.
- تدريب الطفل على بعض المهارات العلمية النافعة وتعريفه بمصادر الثروة في البيئة ومجالات العمل والنشاط فيها وفي المجتمع بصورة عامة، وتزويده بالمعارف الضرورية المتصلة بفعاليات النشاط الاقتصادي بغية إكسابه الاتجاهات والمواقف السليمة والمهارات والخبرات اللازمة التي تراعي ميوله واستعداداته من جهة، وإمكانات البيئة من جهة ثانية.

5- النمو المعرفي:

يعتبر مجال النمو المعرفي من أهم مجالات المعرفة وأحدثها سواء في علم النفس أو في علم النفس التربوي، حيث تساعدنا في فهم عمليات نمو الأنظمة المعرفية، وعلى تجنب تعليم الأطفال مواد أو أشياء قبل أن يكونوا مستعدين لتعلمها، كما تساعد مثل هذه المعرفة على تجنب فقد الفرص الذهبية لعمليات التعلم بالانتظار حتى تمر اللحظة المناسبة (قطامي وآخرون، 1994)

فالمعرفة هي الوسيط الفعال في تطوير القوى العقلية والإدراكية، عن طريق إكساب العقل، قدرات على التفكير والفهم والوعي والملاحظة والاكتشاف والاستقراء والتحليل والتركيب، وإدراك العلاقات والتفسير والمراقبة والضبط والتنبؤ، وغير ذلك من قدرات تعظيم دور العقل في إدراك الوجود وظواهره المختلفة.

فحينما يدرك العقل عن طريق المعرفة قوانين الوجود، والمبادئ التي تقوم عليها الأشياء يستطيع المتعلم أن يفسر ظواهر الحياة، ويفهم خصائصها وبالتالي يزداد قدرة علـــى مراقبتهـــا والتحكم فيها وضبطها والتنبؤ بسلوكها، وبهذه المعرفة يـــستطيع الإنـــسان أن يطـــوع الوجـــود لصالحه بأن يقيم النماذج الحضارية في الأرض، وبالمعرفة يستطيع المتعلم أن يطـــور ســـلوكه الانفعالي والوجداني عن طريق رفع قدرته على التلقي والانتباه والوعي والاســـتجابة والتنظـــيم والتقدير والتمييز القيمي، والتبني والاعتقاد والتضحية في سبيل ذلك، وهـــي مـــسائل معرفيـــة وجدانية مهمة لتطوير سلوك الإنسان في الواقع الاجتماعي، وبالتالي ترقية السلوكيات الوجدانية داخل المجتمع وتطوير النظام القيمي فيه وترقية حياة الإنسان في هـــذه المجتمعـــات البـــشرية، وإقامة النماذج الحضارية بفضل ما تشيعه المعرفة من نظم قيمية وأخلاقية تلزم للنهوض بالحياة الاجتماعية، وتمتين علاقة الإنسان مع خالقه، وعشيرته وقومه وبني جنـــسه، كمـــا ويـــستطيع المتعلم بالمعرفة أن يطور مهاراته وحركاته وقدراته الأدائية والإبداعية (خوالدة، 2003).

دور المدرسة والبيت تجاه النمو المعرفي:

يتلخص دور المدرسة والبيت تجاه النمو المعرفي بالتركيز على المعرفة كمـــاً ونوعـــاً، فضلاً عن إثراء المعرفة بالإبداعات والمستجدات، وذلك عن طريق العمليـــات التربويـــة التـــي تتناول الاهتمام بإحياء القدرات العقلية العليا في الإنسان، وتتجـــاوز حـــدود المعرفـــة اللفظيـــة والتركيز على وعي المعرفة بصورة نوعية من أجل تمكين الإنسان، وتتجاوز حـــدود المعرفـــة اللفظية والتركيز على وعي المعرفة بصورة نوعية من أجل تمكين الإنسان مـــن القـــدرة علـــى الفعل والانجاز عن طريق تفعيل دوره الاجتماعي.

فالمؤسسة التعليمية لا تنجح إلا إذا كان مضمونها نمطاً معرفياً صادقًا، وأن المعرفة لا تكون فعالة في العمل التربوي إلا إذا تخلصت العمليات التربوية من التعليم اللفظي وركزت على التربية النوعية التي تتصل بالدلالة والمعاني المكونة للمفاهيم، والقوالب المعرفية الفعالة التي تعين الإنسان على الوعي والفهم والفعل المبدع (خوالدة، 2003).

مما سبق نلاحظ أن النمو عملية معقدة، ومظاهره متداخلة مع بعضها البعض، ولا يمكن عزل أي مظهر عن مظاهر النمو الأخرى، فالنمو العقلي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالنمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي، والنمو المعرفي يرتبط بالنمو الجسمي والانفعالي والاجتماعي، والنمو الحركي يرتبط بالنمو الجسمي والنمو الاجتماعي وهكذا ...، وهنا تتأكد النظرة إلى الإنسان على أنه يشكل كلاً واحداً، وأن عملية التجزئة إلى مظاهر متعددة ما هي إلا لغايات الدراسة فقط والبحث العلمي، ويختلف الأفراد فيما بينهم من حيث سلامة النمو كما وكيفاً بالرغم من أنهم جميعاً يجب أن يمروا بنفس مراحل النمو وعلى التتابع، لذا فإن الفروق الفردية مبدأ واضح في النمو الإنساني، ويتحقق مبدأ الفروق الفردية بين الأطفال مثلاً في الطول والوزن وإنجاز المهام، كما وأن الأطفال يختلفون في عبور أي مرحلة من مراحل النمو والخروج منها، كما أن هناك فروق واضحة في النمو بين الجنسين إذ أن البنات يكون نموهن أسرع من نمو الأولاد في عمر (9 – 14) وما عدا ذلك فإن البنين يتفوقون عليهن في ظهور معظم مظاهر النمو المختلفة (الهنداوي، 2005).

خصائص المتعلمين من المنظور الإسلامي:

اهتم القران الكريم والحديث النبوي الشريف والتراث الإسلامي بمراحل نمو الإنسان من خلال عرض مراحل النمو الإنساني عرضاً بالغ الدقة، واضح المعالم، شاملاً لجميعها، وهذا يدل

على عناية القران الكريم والسنة النبوية المطهرة وشمولها لأحوال الإنسان المختلفة (الشريفين، 2009).

وما يهمنا في هذا المقام مراحل نمو الطفل في التمييز كما سماه الإسلام ويعرف الطفل المميز بأنه: هو الذي يفهم الخطاب ويرد الجواب ولا ينضبط بسن معينة بل يختلف باختلاف الأحوال والأفهام، وتبدأ هذه المرحلة بسن السابعة وتنتهي بالبلوغ (المحمصاني، 1983).

مظاهر النمو في هذه المرحلة من منظور إسلامي:

1. النمو العقلي والمعرفي:

النمو العقلي هو تنمية ذكاء الفرد وقدرته على التأمل والتفكير والنظر، وتنمية قدرته على التخيل، بالإضافة إلى تقوية ذاكرته، وقدرته على التحليل، وإدراك العلاقات بين الأشياء، وربط العلل بالمعلولات، والأسباب بالنتائج إلى جانب القدرة على التعبير والحفظ وبذلك تشمل جميع النشاط العقلي (عبابنة، 2001).

وقد حدد النبي (صلى الله عليه وسلم) سن التعليم بسن السابعة، وأول ما يجب أن يتعلمه الأطفال الصلاة، فيتعلمون أركانها وواجباتها وسننها ومفسداتها، ويعرف الأمور التي تسبق الصلاة من طهارة ولباس، يقول (صلى الله عليه وسلم): "**أمرو أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر، وفرقوا بينهم في المضاجع**" (رواه أبو داود).

فالنبي (صلى الله عليه وسلم): استخدم الأسلوب المباشر لتنمية العقل في حديث ابن عباس "**أحفظ الله يحفظك**" ولا يفهم في الحديث الشريف الاهتمام بتعليم الأطفال أمور الدين فقط، بل يقتضي كذلك تعليم الأطفال عصرهم، فالعبرة بعموم اللفظ لا بخصوص السبب، فالرسول عليه السلام علم ابن عباس بكلمات مختصرة مفيدة تتناسب مع طبيعة الطفل الفكرية، التي

تتطلب هذه الكلمات الموجزة المختصرة، فالطفل لا يريد الشرح الواسع، لذلك كان خطاب النبي (صلى الله عليه وسلم) مباشراً، فرتب له المعلومات ليحفظها، مما جعل الطفل أكثر قبولا، وأكثر استعدادا للتلقي، فكان الدخول في الموضوع الذي يريده بشكل مباشر وبخطاب يثير مشاعر الطفل، ومن الوسائل التي تسهم في النمو العقلي تعليم الأطفال في هذا الوقت القراءة والكتابة، فالقراءة والكتابة تساعدان على تنمية مظاهر النمو العقلي كالإدراك والتذكر والتفكير والتخيل، كما تساعدان على تعليم مختلف العلوم، والنبي (صلى الله عليه وسلم) رغب في تعليم القراءة والكتابة لأبناء المسلمين، ومما يدل على هذا أنه كان يقبل فداء أسرى بدر بتعليمهم القراءة والكتابة لأطفال المسلمين، فكان كل أسير يفدي نفسه بتعليم عشرة من صبيان الصحابة القراءة والكتابة (الشريفين، 2009).

2. النمو الاجتماعي

في هذه المرحلة يبدأ التلاميذ بتكوين معايير أخلاقية واجتماعية وأنماط سلوكية مرغوب بها، وتتسع دائرة العلاقات الاجتماعية للطفل في هذه المرحلة، ويصبح له كثير من الأصدقاء وتتراوح علاقته مع أشقائه بين التنافس والصراع من ناحية والمحبة من ناحية أخرى، ويتوحد الطفل مع جنسه فالذكور يميلون إلى التشبه بالرجال والإناث يملن إلى التشبه بالسيدات (عقل، 1997).

وقد دعا الإسلام إلى تنمية الطفل اجتماعياً، وهذا ما كان يفعله السلف الصالح في تربيتهم لأولادهم، حيث اصطحبوهم إلى مجالس الكبار لتعليمهم المعايير الاجتماعية في السلوك والمعاشرة الصحيحة للناس، فما رواه ابن عمر رضي الله عنهما قال: **بينما نحن عند رسول الله صلى الله عليه وسلم إذ أتى بجماز نخلة، فقال النبي (صلى الله عليه وسلم)" أن من الشجرة شجرة مثل....**"، وكذلك حث النبي صلى الله عليه وسلم على الاهتمام بمظهر الطفل في

هذه المرحلة لأنها أساس نموه الأخلاقي والاجتماعي، فصاحب المنظر القبيح مرفوض اجتماعياً لا يحب احد أن يختلط به، أما صاحب الهيئة الجميلة والمنظر الحسن يحبه النــاس ويداعبونــه، فعن ابن عمر رضي الله عنهما قال: **رأى رسول الله (صلى الله عليه وسلم) صبياً قد حلق شعر رأسه، وترك بعضه الآخر فنهاهم عن ذلك وقال:" إحلقوه كله أو إتركوه كله**" (رواه أبو داود).

3. النمو النفسي والانفعالي

تكثر المظاهر الانفعالية للطفل في هذه المرحلة بحيث يــصعب حــصرها، ففــي هــذه المرحلة يقلل الطفل تعلقه بوالديه ويسعى نحو أصدقائه، ويظهر محبة شــديدة للعــب بأنواعــه المختلفة، ويحاول الطفل أن يرضي رغبات الآخرين إضافةً إلى رغباته، كما يسعى إلى تحقيــق القبول الاجتماعي والحصول على المدح والثناء، فالحب والحنان من الحاجات الأساســية التــي يحتاجها الطفل لينمو نمواً سليماً، فإذا تحقق له ذلك شعر بسعادة غامرة تنعكس على علاقاته مع والديه وإخوانه والمحيطين به، وإذا حُرم منه فانه يصبح قلقاً خائفاً لا يــشعر بالاســتقرار، بــل يصاحبه شعور بالارتباك لأنه غير محبوب أو غير مرغوب في التعامل معــه، وعليــه فلابــد للوالدين والأسرة من أن يظهرا للأبناء كباراً وصغاراً الحب والتقدير في تعاملهم اليومي (بدوي، 2000).

وقد دعا الإسلام إلى تنمية الجانب النفسي والانفعالي عند الطفل، فعن جابر رضــي الله عنه "**قال: صليت مع رسول الله صلى الله عليه وسلم ثم خرجت معه فاستقبله ولدان، فجعــل يمسح خدي احدهم واحداً واحداً، قال وأما أنا فمسح خدي، قال فوجدت يده برداً أو ريحاً كأنما أخرجها من جؤنة عطار**" (رواه مسلم).

ويشير (الشريفين، 2009) إلى أن الاهتمام بالطفل الصغير والانتباه إلى ما يؤثر في نفسه ومعاملته معاملة كريمة فيها تقديره واحترامه أمر على درجة من الأهمية في النمو النفسي والانفعالي له، لان الطفل في هذه المرحلة شديد الحساسية، مرهف الشعور حيال كثير من الأمور التي يغفل عنها الكبار، فغرس ثقة الطفل بنفسه ضرورة ملحة لأنها تحميه من كل ما يشعره بالنقص أو يكون سبباً أو دافعاً للآخرين للسخرية منه والاستهزاء به، ويمارس الأطفال في هذه المرحلة اللعب الذي يساعدهم على اكتساب المهارات، وتنمية القدرات وصقل المواهب، وتصريف الطاقات، فيقول صلى الله عليه وسلم: "**حق الولد على الوالد أن يعلمه الكتابة والسباحة والرماية وأن يرزقه إلا طيبا**" "رواه مسلم".

ملاءمة المناهج لخصائص المتعلمين:

يحصل الأطفال الذين يذهبون إلى المدرسة الابتدائية فائدة محققة لا يمكنهم من أن يحصلوا على مثلها تماما في المحيط المنزلي، فالتقاء الطفل بعدد من زملائه المساوين له في العمر أمر بالغ الأهمية في تربيته وتحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة، ومواد الدراسة المتعارف عليها في المرحلة الأساسية الدنيا متشابهة في أسمائها ومتقاربة في المستويات التي تحاول المدرسة الوصول بالتلميذ إليها، ففي كثير من البلاد المختلفة في ثقافتها ونظمها الاجتماعية نجد مع يسير من الإضافة أو من الحذف أن المدرسة الأساسية الدنيا تقدم إلى تلاميذها دروسا في اللغة والرياضيات والتربية الدينية ثم البستنة والأشغال اليدوية.

ونحن لا يخالجنا الشك في قيمة هذه المواد جميعها، ويستطيع صاحب الاختصاص أن يعدل أو يطور بكل مبحث من هذه المباحث، فالقراءة والكتابة من المهارات المتعارف على أساسيتها وحيويتها بالنسبة لأي إنسان في الحضارة المعاصرة، والرياضيات أساسية في مناشط

الحياة اليومية، والتاريخ والجغرافيا أساسيان بالنسبة لتبصير الناشئ بموقعه الزماني والمكاني، وهكذا نستطيع أن نطلق في ذكر فوائد أخرى ظاهرة لكل خبرة من الخبرات التي يتعلمها الأطفال في هذه المرحلة، ولكن الذي يضع بين يديه مفردات هذه المواد التي يدرسها التلاميذ وخطة الدراسة وتنظيمها يبدو له جليا مآخذ من بينها:

1. إن محتويات المواد المختلفة لا ترابط بينها، فهي أشبه بأجزاء معرفية يعوزها التماسك والانسجام، وكان من الممكن أن نجعل جزءاً كبيراً من عمل المدرسة يدور حول موضوعات أو وحدات تبحث وتعالج من مختلف جوانبها.
2. أن أهداف التعليم الأساسي تكون مرسومة بطريقة لا تخرج عن كونها تضفي عليه نوع من العرف التربوي، فلا بد أن تشتمل على الجانب المعرفي، والمهاري والسلوكي وتراعي الاتجاهات والميول، وتحليل هذه الجوانب في كل هدف أمر هام لكي نجد الوسائل اللازمة لتحقيقها، فإهمال بعض الأهداف أو تقديم موضوعات لا صلة لها بالأهداف المرسومة أمر يخل بجوانب التوجيه في العملية التربوية.
3. أن كثيراً من موضوعات المقررات والكتب هو في الواقع مما تصوره واضعوه على أنه هام للأطفال في هذه المرحلة، لا على ما له اتصال مباشرة بحياة الأطفال أو نواحي اهتمامهم.
4. إن كثيراً من المناسبات أو المشكلات الطارئة التي تشغل ذهن التلاميذ ويهمهم أن يعرفوا شيئاً عنها تضيع دون أن ينتفع بها المعلم ويستغلها، فهو مقيد بخطة عمل محددة، وجدول دراسي مرسوم، وموضوعات لا تسامح في تقديمها إلا بالشكل الذي تنص عليه التعليمات.

5. إن الكتب المقررة تكاد تكون كل ما هو موجود في حياة معظم التلاميذ، فإرشاد الأطفال إلى كتب خارجية – أو غير مقررة – كي يطلعوا عليها طلباً للمتعة، أو بحثاً عن معرفة أمر غير مألوف في الحياة المدرسية بالمرحلة الأساسية الدنيا.

الدراسات السابقة:

استعرض الباحث في هذا الجزء بعض الدراسات العربية والأجنبية ذات صلة بمتغيرات الدراسة، وقد رتب الباحث هذه الدراسات ترتيباً زمنياً من الأقدم إلى الأحدث، وفيما يلي عرض لهذه الدراسات.

أجرى دمعة ومرسي (1982) دراسة لتحديد مدى ملاءمة الكتاب المدرسي لعمليتي التعليم والتعلم، اشتملت العينة على كتب القراءة والتربية الاجتماعية والعلوم لطلاب الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي، التي تستخدمها السعودية ومصر والعراق وتونس وقد اعتمدا فيها على خبرتهما لتحديد الملامح العامة لطبيعة محتوى هذه الكتب، أظهرت النتائج أن هناك تفاوتا من حيث درجة جودة هذه الكتب في الإخراج والشكل العام، في حين أنها تتوافق مع فلسفة التربية والتعليم العربية في تأكيدها على الاهتمام بتكوين النظرة العلمية الموضوعية إلى الحياة عند التلاميذ، وفهمه للظواهر العلمية المختلفة، وفي مجال تحليل كتب المواد الاجتماعية أظهرت أنها تختلف في الدول المشمولة في الدراسة من حيث شكلها العام وحرصها على تنمية الانتماءات العربية والإسلامية والعالمية، وأنها تعتمد السرد التاريخي، وترتبط بالواقع الثقافي الاجتماعي للدارسين في أبعاده الحاضرة والماضية مع تفاوت واضح بين هذه الكتب في درجة ارتباطها مع هذا الواقع، وحددت الدراسة بعض الشروط والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي الجيد من حيث كفاءة المؤلف وسمعته العلمية ومادة الكلام ومحتوياته العامة ولغته وأسلوبه وتنظيمه وشكله العام وإخراجه.

وأجرى ايوت ونيجل وود ورد (Euiotnagel & Woodward, 1983) دراسة هدفت إلى تحليل عشرة كتب حديثة من مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية في مدارس كاليفورنيا (California)، وذلك بهدف تطويرها وقد توصلوا إلى إن هناك مشكلات عديدة تعاني منها تلك الكتب ومن أبرز تلك المشكلات:عدم وجود ترابط وتسلسل في محتوى تلك الكتب الذي يقود إلى تطوير المفاهيم والتعميمات والمهارات لدى الطلبة، عدم تركيزها على الثقافات العالمية المتعددة، وإنما كان تركيزها منصبا على دراسة الولايات المتحدة، وتشابه معظم الموضوعات في مناهج الدراسات الاجتماعية في محتواها ومنهجيتها ومجالاتها، حيث لم يكن عرض الموضوعات بعمق وتوسع، بل تمت تغطيتها بمعلومات سطحية، وشمولها على مهارات محددة يمكن قياسها بسهولة وعدم واقعيتها في البحث في الأمور وخاصة التي تتحدث عن الأقليات.

قام أبو حلو (1986) بإجراء دراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة للصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائية، والكشف عن خصائصها العامة وأهمية موضوعاتها، وتصميم محتواها وتتابعها ووظيفة كل من الوسائل التعليمية والتقويم فيها، ولهذا الغرض تم تطوير أداة جرى اشتقاقها من بعض نماذج التحليل المستخدمة في بعض الدول العربية والأجنبية احتوت على عشرة أسئلة، تضمن كل منها مجموعة من المعايير تتعلق بالكتاب، من حيث معلوماته وأهدافه العامة والتصميم المتبع فيه ووسائله التعليمية ووظيفتها والأنشطة المتعلقة بالمتعلم والتقويم وأنواعه ووظيفته، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج هامة من أبرزها أن هذه الكتب لم تؤلف على أساس حاجات الفرد والمجتمع، ولم تجرب قبل إقرارها، ولم تذكر المعايير التي اعتمدت عند اختيار محتواها، ولم يراع في هذه الكتب التوازن بين المجالات العقلية والانفعالية والنفسحركية، ولم تتم ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية، وجاء

محتوى هذه الكتب متتابع ومنطقي، ولكنه لم يتصف بالاستمرارية والترابط، وفي الوقت الـذي جاءت فيه الوسائل التعليمية في مكانها المناسب فان هذه الكتب خلت مـن الأنـشطة الخاصـة بالمتعلمين، وجاء التقويم متوازنا في كتاب الصف الرابع من حيث تركيزه على أساس المعيـار التحليلي الذي تم تطويره، ولتواكب بذلك المفهوم المعاصر للدراسات الاجتماعية.

وأشار هوج (Hoge, 1986) في دراسته التي تناولت تحليل كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في الولايات المتحدة الأمريكية إلى وجود مشكلتين الأولـى: تتمثـل فـي صعوبة إدراك الطالب للمفاهيم الاجتماعية الواردة في محتوى تلك الكتب، وخاصـة المفـاهيم الجديدة، وأسماء الأماكن والمدن والدول، والأشخاص التي لم ترد من قبل، أما المشكلة الثانيـة: فتتمثل في ضعف الخلفية الثقافية للطلاب، وخاصة في مجال الدراسات الاجتماعية، وهذا يتطلب وضوح الأهداف والمفاهيم والعبارات التي تتضمنها الكتب، وإشراك الطلاب في الـدرس مـن خلال التحضير المسبق، والرجوع إلى المكتبة لإثراء معلوماتهم، وتعزيز خبراتهم، وتوضيح ما كان غامضا، أو غير مفهوم في الكتاب المدرسي.

وقام الخوالدة (1987) بدراسة في مجال تحليل المحتوى صمم نموذج التقييم التحليلـي لمحتوى كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في الأردن تكون من اثني عـشر سـؤالا مصنفة في خمسة أبعاد رئيسة للكتاب المدرسي، وحلل هذه الكتب في ضـوء أسـئلة النمـوذج والمحكات الخاصة بها، وأشارت النتائج إلى بعض الثغرات ونقاط الضعف في مجـال أهـداف الكتب وتنظيم مادتها وشكلها وإخراجها، وكان المحتوى مقدما بصورة نظرية مجردة لا تـشكل معنى عند المتعلمين، وان أساليب التدريس المتبعة لا تحفز المتعلمين على الـتعلم وان أسـاليب التقويم عفوية وعشوائية وغير واقعية.

وأجرى كل من بيك وميكون (Beck & Mckeown, 1991) دراسة هـــدفها اختيـــار نصوص كتب الدراسات الاجتماعية، فاتضح أنها صعبة ويتعذر فهمها للطلبة، وتبين إن ســـبب ذلك سوء التأليف، وعدم إتباع منهجية صحيحة في تأليفها ثم وضعت حلـــول مناســـبة لكيفيـــة استخدام محتوى كتب الدراسات الاجتماعية وكيف يمكن إن تكون الدروس جذابة وممتعـــة فـــي الكتب وذلك من خلال مبدأ التكامل وتوظيف التفكير الناقد في الكتب.

وقام بروفي (Brophy, 1992) بدراسة هدفت إلى تقويم المنهـــاج الـــوطني للتربيـــة الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان محور اهتمـــام الدراســـة بالمجالات الرئيسة التالية: الأهداف، والمحتوى، وأسلوب العرض، والوسائل التعليمية والأنشطة، والواجبات، والتقويم،أظهرت نتائج الدراسة أن الأهداف لم تكن مصاغة بدلالة الفعـــل الـــسلوكي عند المتعلمين، وعدم تركيزها على المستويات العقلية العليـــا كالتحليـــل والتركيـــب وإصـــدار الأحكام، وكان جل تركيزها على الحقائق، كذلك لم يركز على العلوم الاجتماعية بـــشكل عـــام وإنما ركز على مادتي التاريخ والجغرافية، ولم يهتم بعرض الأفكار الأساسية، ولم يراع البنيـــة التنظيمية المنطقية ولا التكامل في موضوعات المحتوى، إضافة إلى عدم قدرتـــه علـــى تنميـــة التفكير الناقد عند الطلاب.

وقام نيكولارس (Nicolors, 1992) بدراسة هدفت إلى تحليل محتوى كتـــب مدرســـية مختارة للصفوف الثلاثة الأولى، حيث تم اختيار المحتوى الأخلاقي التربوي في دليـــل المعلـــم لكتب الدراسات الاجتماعية، وحددت هذه الأخلاق: الإخلاص، والطاعة، واحتـــرام المـــسئولين الكبار، والاهتمام بالآخرين، والنشاط والجد، كما تم تحليل الكتب مـــن حيـــث مـــدى تـــضمينها برنامجا تربويا عن فترة الطفولة، وقام بعملية تحليل المحتوى تسعة أشخاص من ذوي الخبـــرة في مواضيع الطفولة المبكرة وتحليل المحتوى والتربية الأخلاقية، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن

الكتب في مستوياتها الثلاثة تتضمن محتوى أخلاقيا ولكن بدرجات متفاوتة، وأن الموضوعات الأخلاقية المختارة جاءت موجهة في اطر محددة، وقدمت هذه الكتب الموضوعات الأخلاقية بعمق أكثر في مستواها الإدراكي، في حين لم يظهر الموضوع الأخلاقي كنظام موجه.

وقام الشقران (1992) بدراسة هدفت إلى تحليل كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس الأساسي في الأردن، وحاولت الدراسة الإجابة عن خمسة أسئلة تتعلق بالأمور التالية: مدى تحقيق المعايير التربوية في محتوى الكتاب من حيث المحتوى والإخراج ومعرفة مدى اشراكية الكتاب للطالب ومستوى مقروئية، ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانه وزعت على عينة الدراسة المكونة من (100) معلما ومعلمة من الذين يقومون بتدريس الكتاب في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الكتاب مناسب لطلاب هذا الصف من حيث المحتوى والإخراج، وروعي في عرضة البنية المنطقية وكان خاليا من الأخطاء العلمية والمطبعية ومشتملا على أدوات تقويمية روعيت فيها مجالات التعلم الثلاثة المعرفية والانفعالية والنفسحركية، وجاءت أهدافه مرتبطة بالمحتوى وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الكتاب يشمل في معظمه على حقائق واستنتاجات المؤلف وبالتالي لا يشرك الطلاب بالقدر المناسب ولا يدفعهم نحو التعلم الذاتي.

وقام الخريشة (1994) بدراسة هدفت إلى تقويم كتاب التربية الاجتماعية للصف السادس من المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء قائمة معايير أعدها الباحث اشتملت على (119) معيارا موزعا على ستة مجالات هي: إخراج الكتاب والمحتوى وعرض المحتوى والوسائل التعليمية والأسئلة والتدريبات وتم توزيع القائمة على عينة مكونة من (159) معلما و(16) مشرفا تربويا للتعرف إلى درجة تقديرهم لمدى توفير معايير هذه المجالات مجتمعة في كتاب التربية الاجتماعية للصف السادس الأساسي والتعرف فيما إذا كانت هنالك فروق في درجة

التقدير لكل من المعلمين والمشرفين لمدى توفير معايير كل المجالات الستة ومدى توفرها مجتمعة، وكانت نتائج الدراسة كما يلي: تتحقق معايير المجال الأول المتعلق بالشكل والإخراج بدرجة عالية لدى المتعلمين والمشرفين، وتتحقق معايير المجال الثاني المتعلق بالمحتوى بدرجة عالية لدى المتعلمين وبدرجة متوسطة لدى المشرفين، وتتحقق معايير المجال الثالث المتعلق بعرض محتوى الكتاب بدرجة متوسطة لدى المعلمين وبدرجة ضعيفة لدى المشرفين، أما معايير المجال الرابع المتعلق بالوسائل التعليمية، والمجال الخامس المتعلق بالأنشطة التعليمية والمجال السادس المتعلق بالأسئلة والتدريبات فقد تحققت بدرجة ضعيفة لدى كل من المعلمين والمشرفين التربويين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.5$) في درجة تقدير كل من المعلمين والمشرفين لمدى توافر معايير المجالات الأول والثاني والثالث لصالح المعلمين والمجالين الخامس والسادس لصالح المشرفين، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.5$) في درجة تقدير كل من المعلمين والمشرفين لمدى توافر معايير المجال الرابع ولمدى توافر معايير المجالات الستة مجتمعة.

قام عواد (1994) بدراسة هدفت إلى تقويم منهاج التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الأساسي من وجهة نظر معلمي الصف ومشرفي المرحلة في محافظات جنوب الأردن، وقد طور عواد استبانه غطت المجالات الستة التالية: أهداف المنهاج والمحتوى والوسائل والأنشطة والإخراج الفني للكتاب وأساليب التقويم ودليل المعلم، وتم توزيع الاستبانة على عينة مكونة من (175) معلماً ومعلمة، وجميع مشرفي المرحلة، وعددهم (17) مشرفا ومشرفة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأهداف ركزت بالدرجة الأولى على الانتماء الوطني، والاتجاه الإسلامي، وانسجام الأهداف مع الأهداف العامة لمادة التربية الاجتماعية والوطنية مع مراعاة

طبيعة المجتمع الأردني، كما ساعدت على تطوير فهـم الطالـب للعلاقـة بينـه وبـين بيئتـه الاجتماعية.

وقامت العطيوي (1995) بدراسة بهدف تقييم مناهج التربية الاجتماعية والوطنيـة فـي مرحلة التعلم الأساسي في الأردن في ضوء الأساس الاجتماعي، وذلك من خلال الإجابـة عـن السؤال الرئيس التالي :ما مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية فـي مرحلـة التعلـيم الأساسي في الأردن لمعايير الأساس الاجتماعي التي ينبغي أن تتوفر في هذه الكتـب؟ ولـذلك الغرض تم بناء أداتين: قائمة معايير تكونت من 58 معيارا، استخدمها الباحثة في تحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية، واستبانه اختباريه مكونة مـن 58 معيـارا لكل ثلاثة بدائل يختار المعلم البديل الذي يعبر عن معرفته، أظهرت النتائج أن عددا كبيرا مـن معايير الأساس الاجتماعي متوفرة في كتب التربية الاجتماعيـة والوطنيـة، وأظهـرت نتـائج الاستبانة الاختيارية أن المعلمين على معرفة كبيرة بغالبية فقرات الأساس الاجتمـاعي، وهنـاك فروق في معرفة المعلمين تعزى للجنس والتفاعل بين الجنس والمؤهل وكانت جميعـا لـصالح الذكور من ذوي المؤهلات العالية، ودلت النتائج على انه لا يوجد فروق في معرفـة المعلمـين تعزى للمؤهل أو الخبرة أو التفاعل بين الجنس والخبرة أو التفاعل بين الخبرة والمؤهـل، كمـا وتبين أن هناك علاقة بين مدى توفر الأسس الاجتماعية في كتب التربية الاجتماعية والوطنيـة ومعرفة المعلمين بهذه الأسس.

وقامت الجرداني (1995) بدراسة بعنوان"مدى مراعاة كتب الدراسات الاجتماعية فـي المرحلة الإعدادية في سلطنة عمان لمعايير التعلم الذاتي ومدى تطبيق المعلمين لها فـي غرفـة الصف"، وتكونت عينة الدراسة من (151) معلما ومعلمة، وتكونت أداة الدراسة من (85) فقرة مصنفة إلى ثمانية مجالات هي المقدمة والأهداف والمحتـوى وتنظـيم المحتـوى والعـرض

والأنشطة والتقويم والإخراج وفي ضوء هذه القائمة تم تحليل الكتب الاجتماعية وتكونـت الأداة كذلك من استبانه اختيارية مكونة من (43) سؤالا ويتضمن كل سؤال ثلاثة بدائل يقـوم المعلـم باختبار البدائل الذي يقوم بتطبيقها، أظهرت نتائج الدراسة أن كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في سلطنة عمان تتوفر بها بعض معايير التعلم الذاتي الهامة في حـين افتقـرت إلـى حوالي (27) معيارا من معايير التعلم الذاتي، وأظهرت كذلك أن المتعلمين يطبقون التعلم الذاتي بدرجة تعادل (81%) من المعيار المحدد وهو (85%).

وأجرى الخشمان (1996) دراسة هدفت إلى بناء معيار لتقييم كتب التربية الاجتماعيـة والوطنية للصفوف الأربعة الأساسية الأولى وتطبيقه على كتاب الصف الرابع لتقييمه والكـشف عن نقاط القوة والضعف فيه من وجهة نظر المعلمين، تكونت عينة الدراسة مـن (30) معلمـا ومعلمة متخصصين في الدراسات الاجتماعية وتدريسها للصف الرابع الأساسي في لواء الأغوار الشمالية وخمسة معلمين كلجنة بحث، وتكونت أداة الدراسة من مائة وتسعة عشر بندا معياريـا موزعة على ثمانية مجالات هي: المقدمة والأهداف والمحتوى والعرض والتقـويم والأنـشطة والوسائل والمواصفات الفنية للكتاب المدرسي والإخراج والتصميم والمؤلفون وطبقها المعلمـون على محتوى، وقد أظهرت نتائج الدراسة أهمية جميع مجالات المعيار بدرجة عالية ما عدا مجال المقدمة الذي جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج اشتمال المقدمة على الأهـداف العامـة للكتاب وتوزيع المحتوى إلى وحدات دراسية والوحدات إلى موضـوعات وارتبـاط الأهـداف التعليمية للكتاب بفلسفة التربية والتعليم في الأردن وتنمية المحتوى للتفكير الناقد كمـا أظهـرت تنوع الأساليب وأدوات التقويم وقابليتها للتنفيذ، وكذلك مراعاة الأنشطة للفروق الفردية.

وقام الطوالبة (1998) بدراسة هدفت إلى تقييم مراحل تطـور عمليـة تـأليف كتـب الدراسات الاجتماعية في الأردن منذ 1910م ولغاية 1997م في ضوء مبـادئ حركـة تفريـد

التعليم، ولتحقيق ذلك فقد اعتمد الباحث على ملاحظته لهذه الكتب واطلاعه على بعض الوثـائق التربوية المتعلقة بالمناهج والكتب المدرسية، وطور الباحث أداة معيارية لمبادئ حركـة تفريـد التعليم مكونة من (71) مبدأ موزعة على ستة مجالات هـي: المقدمـة والأهـداف التعليميـة والمحتوى وأسلوب العرض والتقويم والإخراج، وبعد التأكد من صدق وثبات الأداة حلل الباحث كتب الدراسات الاجتماعية من خلال مستويين (موجود، وغير موجود) وذلك بعد أن قسم الباحث هذه الكتب إلى ثلاث مراحل تاريخية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن سمات عملية التـأليف قـد تطورت عبر التطور الزمني، وأن درجة اهتمام المراحل بمبادئ حركة تفريد التعليم قد جـاءت لصالح المرحلة الثالثة (1991- 1997م)، تليها المرحلـة الثانيـة (1960- 1990م) وأخيـرا المرحلة الأولى (1910- 1959م)، حيث كانت المرحلة الأقل اهتماما بمبـادئ حركـة تفريـد التعليم، وأشارت النتائج إلى أن الطرائق التي استخدمت في تأليف كتب الدراسات الاجتماعية في الأردن هي – إحضار واستخدام كتب من الدول العربية الشقيقة – الاستحسان – ثـم التكليـف والمسابقة أو الإعلان. وقد جاءت درجة اهتمام المجالات بمبادئ تفريد التعليم مرتبـة كـالآتي: المحتوى ثم الإخراج، أسلوب العرض، المقدمة، التقويم، وأخيرا الأهداف التعليمية.

قام العمادي (1998) بدراسة هدفت إلى تعرف أنواع الأسئلة (موضـوعي – مقـالي) المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية أسـئلة امتحانـات نهاية الفصل لذات المرحلة، كما هدفت إلى معرفة الأسـئلة الموضـوعية بأنواعهـا المختلفـة والمجالات التي اهتمت بها (معرفي – وجداني – مهاري) كما تطرقت إلى معرفة نسب الأسئلة المتضمنة بكل مستوى من مستويات المجال المعرفي، تكونت العينة من (668) سؤالا من كتـب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة و (767) سؤالا من امتحانات نهاية الفصل الدراسي وقـد تمثلت أداة الدراسة في قائمة تحليل المضمون التي استخدمت في تحليل أسئلة كتـب الدراسـات

الاجتماعية وأسئلة امتحانات نهاية الفصل، وتتضمن القائمة الأحكام الخاصة بالسؤال الذي يـتم تحليل محتواه مثل نوع السؤال ومجاله ومستوياته وقد توصلت نتائج التحليل إلى ارتفاع نـسبة الأسئلة المقالية في الكتب المدرسية إذا ما قورنت بالأسئلة الموضوعية على عكس نـسبتها فـي امتحانات نهاية الفصل الدراسي، كما احتلت أسئلة الكتب المدرسية من المجال الوجداني ومثلهـا في أسئلة امتحانات نهاية الفصل الدراسي أما المجال المهاري فكان الاهتمام به ضعيفا في كـل من أسئلة الكتب المدرسية وامتحانات نهاية الفصل الدراسي، أما فيما يتعلق بمستويات الأسـئلة فقد كان التركيز على مستويين هما التذكر والفهم وأهملت المـستويات الأخـرى مـن المجـال المعرفي.

وقام ماركس وماري (Marks & Mari, 1999) بدراسة هدفت التعرف إلـى العلاقـة بين الأهداف المعرفية في الكتاب المقترح تدريسه لطلاب المـرحلتين الابتدائيـة والمتوسـطة ومعايير اللجنة الوطنية لتدريس هذه المواد (التاريخ، الدراسات الاجتماعية) واهتمـت الدراسـة بتحليل كتب التاريخ والدراسات الاجتماعية من حيث الأنشطة التي تضمنتها والمحتوى الدراسي ودليل المعلم، وفقا لتصنيف بلوم للأهداف. وأظهرت نتائج الدراسة تركيز أسـئلة الكتـاب فـي المرحلتين على المستويات المعرفية الدنيا وهي: التذكر والحفظ والفهم والاستيعاب.

وقام أبو غزال (2003) بدراسة هدفت إلى تقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية فـي المرحلة الثانوية في الأردن، في ضوء الأسس النفسية، ولتحقيق هدف الدراسـة قـام الباحـث بتصميم أداتين للدراسة الأولى استبيان تضمن (45) فقرة تم توزيعها على عينـة تكونـت مـن (246) عضوا، منهم (16) عضو من أعضاء لجنة تأليف منـاهج التربيـة الاجتماعيـة و(44) مشرفاً تربوياً و (186) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مادة التربية الاجتماعية والوطنيـة، والأداة الثانية قائمة رصد تضمنت (40) أساساً من الأسس النفسية الواجب إن تـشملها كتـب التربيـة

الاجتماعية والوطنية في المرحلة الثانوية في الأردن وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج: كانت تقديرات أفراد العينة المعلمين والمشرفين التربويين وواضعي المناهج على مجال النمو المعرفي بدرجة كبيرة، وكانت درجة تقديرات المعلمين والمشرفين التربويين على مجال النمو الوجداني بدرجة متوسطة بينما كانت درجة تقديرات واضعي المناهج بدرجة كبيرة، وكانت درجة تقديرات المعلمين والمشرفين التربويين على مجال النمو النفسي الحركي بدرجة منخفضة بينما كانت درجة تقديرات واضعي المنهاج بدرجة كبيرة، وكانت درجة تقديرات المعلمين والمشرفين التربويين على مجال النمو الديني بدرجة منخفضة، بينما كانت درجة تقديرات واضعي المنهاج بدرجة كبيرة.

كما أجرى بني عطا (2004) دراسة تحليلية هدفت إلى معرفة مدى مراعاة كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن للمعايير العالمية للكتب المدرسية وبناء نموذج مقترح لتطويرها في ضوء هذه المعايير، وتكونت عينة الدراسة من (88) معلما ومعلمة و(250) طالبا، ومن حيث الكتب تكونت العينة من كتاب تاريخ الأردن المعاصر للصف الأول الثانوي وكتاب تاريخ العرب والعالم المعاصر للصف الثاني الثانوي الأدبي للمعايير العالمية للكتب المدرسية، وأظهرت نتائج الدراسة في ضوء تحليل المحتوى تدنيا في مدى مراعاة كتاب تاريخ العرب والعالم المعاصر للصف الثاني الثانوي الأدبي، في حين أظهر استطلاع آراء المعلمين مراعاة كتابي تاريخ المرحلة الثانوية للمعايير العالمية للكتب المدرسية بدرجة عالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مدى مراعاة كتاب تاريخ الأردن المعاصر للصف الأول الثانوي الأدبي للمعايير العالمية تعزى للخبرة التعليمية والمؤهل العلمي، في حين لا توجد فروق ذات دلالة تعزى للخبرة التعليمية والمؤهل العلمي والتفاعل بينهما في مدى مراعاة كتاب تاريخ العرب

والعالم المعاصر للصف الثاني الثانوي الأدبي، كما وأظهرت النتائج تدنيا في درجة اشراكية كتب التاريخ موضوع الدراسة للمتعلمين وضعفا في مستويات مقروئيتها.

وأجرت عليمات (2004) دراسة هدفت التعرف إلى مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الأساسية في الأردن للمعايير العالمية للكتب المدرسية، واقتراح نموذج لتطويرها في ضوء هذه المعايير، وتكونت عينة الدراسة من كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف من الأول وحتى السادس في المرحلة الأساسية، وتم إعداد قائمة بالمعايير العالمية للكتب المدرسية الواجب مراعاتها في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية تم التأكد من صدقها وثباتها، ومن ثم تضمينها في أداة الدراسة وتحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية في ضوئها، واقتراح نموذج تطويري لهذه الكتب في ضوء قائمة المعايير العالمية للكتب المدرسية التي توصلت لها هذه الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة في ضوء تحليل المحتوى تدنيا في مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية للمعايير العالمية للكتب المدرسية وخاصة في مجالي المقدمة والأهداف.

وقامت الرفاعي (2004) بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى مقروئية كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الثانوي وأثرها في تحصيل الطلبة، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بإعداد اختبار كلوز (Cloze test) لمعرفة مستوى مقروئية الكتابين، وتم اختيار نصوص الاختبار بشكل عشوائي وقد بلغت (3) نصوص لكل كتاب، وقد تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (92) طالبا وطالبة يدرسون مبحث الجغرافية الاقتصادية، و (108) طالبا وطالبة يدرسون مبحث تاريخ الأردن المعاصر، أشارت النتائج إلى ما يلي يضع كتاب الأردن المعاصر الطلبة في المستوى الإحباطي بنسبة (34.82%) بينما كتاب الجغرافية الاقتصادية فهو في المستوى التعليمي بالنسبة للطلبة وبنسبة (41.91%). أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق

ذات دلالة إحصائية بين متوسطات معدلات تحصيل أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث، كما أشارت إلى وجود فروق في متوسطات تحصيل أفراد عينة الدراسة تعزى لمستوى المقروئية وذلك لصالح مستوى المقروئية المستقل.

قام الجوارنة (2007) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مدى تضمين مبادئ الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن وفاعلية تطبيق وحدات تعليمية مطورة، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد عمل الباحث إلى تطوير أداة الدراسة والتي تمثلت في أداة تحليل المحتوى التي تغطي مبادئ الاقتصاد المعرفي الواجب توافرها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، وقد تم تحليل كتب الدراسات الاجتماعية بناء على أداة تحليل المحتوى، التي تم تطويرها من الباحث؛ للتعرف إلى مدى تضمين مبادئ الاقتصاد المعرفي قي كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، بالإضافة إلى تطوير ثلاثة اختبارات تحصيليه خاصة بالوحدات الدراسية المطورة المقترحة لتقيم النمو المعرفي المتعلق بالاقتصاد المعرفي لدى طلبة المجموعات التجريبية؛ التي درست الوحدات الدراسية المطورة، وقد تمثلت نتائج الدراسة: التوصل إلى قائمة بمبادئ الاقتصاد المعرفي الواجب توافرها في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن تغطي الجوانب (التكنولوجية، الاتصال، المعرفية، العقلية، الاجتماعية، الوطنية والقومية، الاقتصادية)، كما كشفت نتائج تحليل المحتوى عن وجود بعض القصور في تغطية جوانب المضامين التكنولوجية، والاتصال، والمعرفية، والعقلية، والاجتماعية، والوطنية، والقومية، والاقتصادية نظرا لتباين طبيعة محتوى، وأنشطة كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في الأردن، وإبراز الدور الايجابي للوحدات الدراسية التي تم تطويرها، والكشف عن الأثر الايجابي لتطور الوحدات الدراسية على النمو المعرفي المتعلق بالاقتصاد المعرفي لدى الطلبة.

وقامت المطالقة (2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى ملاءمة أساليب تقديم القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية المطورة في مرحلة التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة للخصائص النمائية للطلبة ولتحقيق الهدف قامت الباحثة بتحليل محتوى كتب "معارف لغتي" – من مناهج اللغة العربية في دولة الإمارات العربية المتحدة للصفوف الثلاثة الأولى – وفقا للأساليب التي عرضت بها القيم الإسلامية ومدى ملاءمتها للطلبة، وخلصت النتائج إلى ما يلي: إن أبرز الأساليب التي قدمت بها القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية هي: القصة، والرسومات، والصور، والأناشيد، والتعبير المباشر، واختلفت أساليب تقديم القيم الإسلامية بين كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى واختلفت نسب تلاؤم أساليب تقديم القيم الإسلامية في كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من الخصائص النمائية للطلبة في هذه المرحلة.

قام الشراري (2009) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية والاجتماعية للمرحلة المتوسطة في مدينة القريات لخصائص المتعلمين، وانعكاسات خصائص المتعلمين على تصميم التدريس، إضافة إلى العلاقة بينهما وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الإسلامية والاجتماعية للمرحلة المتوسطة في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في مدينة القريات في المملكة العربية السعودية وكان عددهم (106) معلما وقد تم بناء اختبار من جزأين الأول يهدف إلى قياس معرفة المعلمين في المرحلة المتوسطة لخصائص المعلمين، أما الجزء الثاني يهدف إلى قياس انعكاس معرفة المعلمين لخصائص المتعلمين على تصميم التدريس، وقد تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة معرفة المعلمين بخصائص المتعلمين ودرجة معرفتهم لانعكاسات الخصائص على تصميم التدريس.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية لاحظ الباحث عدم وجود دراسات عربية وأجنبية تناولت مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية لخصائص المتعلمين مجتمعة في حدود علم الباحث، حيث لاحظ الباحث من خلال استعراض الدراسات السابقة بأنها قامت بدراسة مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية لمجال واحد من مجالات خصائص النمو للمتعلمين، فنلاحظ ما يلي:

- دراسات تناولت مجال النمو النفسي، وتمثلت بدراسة (دمعة ومرسي، 1982)، ودراسة (الطوالبة، 1998)، ودراسة (أبو غزال، 2003).
- دراسات تناولت مجال النمو العقلي، وتمثلت بدراسة، (الجرداني، 1995).
- دراسات تناولت مجال النمو الاجتماعي، وتمثلت بدراسة (العطيوي، 1995).
- دراسات تناولت مجال النمو المعرفي، وتمثلت بدراسة (Marks&Mari,1999)، ودراسة (الجوارنة، 2007).
- كما نلاحظ أن هناك دراسات اهتمت بتقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية بشكل عام واكتشاف نقاط القوة والضعف فيها، وتمثلت بدراسة (Euiotnagel &Woodward, 1983) ودراسة (ابو الحلو، 1986)، ودراسة (Hoyn, 1986) ودراسة (الخوالدة، 1987)، ودراسة (Beck & Mckeown, 1991) ودراسة (Brophy,1992)، ودراسة (الخريشة، 1994)، ودراسة (عواد، 1994).
- تناولت دراسات تقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية من خلال مدى مراعاتها للمعايير العالمية للكتب المدرسية وتمثلت بدراسة (الخشمان، 1996)، ودراسة (العمادي، 1998)، ودراسة (بني عطا، 2004)، ودراسة (عليمات، 2004).

- في حين أن هناك دراسات تناولت مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمجـال الأخلاقي والقيم، وتمثلت بدراسة (Nicolas, 1992)، ودراسة (مطالقة، 2009).
- في حين أن هناك دراسات تناولت مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية لمستوى المقروئية، وتمثلت بدراسة (الرفاعي، 2004).
- وهناك دراسة تناولت مدى معرفة المعلمين بخصائص المتعلمين ومدى انعكاساتها على تصميم التعليم وتمثلت بدراسة (الشراري، 2009).

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في توجيه مسار الدراسة الحالية من حيث تحديد المشكلة وعينة الدراسة والمنهجية المتبعة في الدراسة وتحديد الأسس التي سيتناولها الباحث في دراسته والجوانب التي ستشملها الدراسة.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تناولت مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية لخصائص المتعلمين مجتمعة من وجهة نظر معلميها وتحليل محتواها، كما تميزت هذه الدراسة بطريقة تناولها للموضوع حيث أنها قسمت مجالات الاستبانه حسب خصائص المتعلمين وليس كما جرت العادة حسب عناصر المنهاج وهي الأهداف، والمحتوى، والأنشطة...الخ، ويعد هذا الأسلوب في تناول الموضوع أكثر دقة وعمق في البحث.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وإجراءات اختيار عينة الدراسة وخطوات إعداد أداة الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها والإجراءات التي قام الباحث بإتباعها في تطبيق أداة الدراسة والحصول على بيانات، كما يتضمن وصفاً لمتغيرات الدراسة، والمعالجة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، وفيما يلي بيان ذلك.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية اربد الثانية، والبالغ عددهم (258) معلماً ومعلمة حيث بلغ عدد المعلمين (65) معلماً وعدد المعلمات (193) معلمة، موزعين في (54) مدرسة منها (16) مدرسة ذكور و (38) مدرسة إناث.

كما تكون مجتمع الدراسة من جميع كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاث الأولى في الأردن والصادرة عن مجلس التربية والتعليم للعام الدراسي 2011/2010م.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (160) معلماً ومعلمة، حيث بلغ عدد المعلمين (43) معلماً، و(117) معلمة، وتشكل ما نسبته (62%) من مجتمع الدراسة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس، والصف، والمؤهل العلمي، والخبرة.

جدول (1): توزيع إفراد عينة الدراسة حسب جدول (متغيرات: الجنس، الصف، المؤهل العلمي، الخبرة)

	الفئات	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	43	26.9
	أنثى	117	73.1
الصف	الأول الأساسي	54	33.8
	الثاني الأساسي	48	30.0
	الثالث الأساسي	58	36.3
المؤهل العلمي	بكالوريوس	129	80.6
	دراسات عليا	31	19.4
الخبرة	من 1-5	23	14.4
	من 6-10	64	40.0
	أكثر من 10	73	45.6
المجموع		160	100.0

أما عينة الدراسة من الكتب فقد كانت مجتمع الدراسة نفسه وهي جميع كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن للعام الدراسي (2011/2010)، وهي على النحو الآتي:

- كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الأساسي، الجزء الأول والثاني وعدد صفحاته (134).
- كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثاني الأساسي، الجزء الأول والثاني وعدد صفحاته (150).
- كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثالث الأساسي، الجزء الأول والثاني وعدد صفحاته (220).

من أجل تحديد مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين، فقد تم تقسيم استجاباتهم على الاستبانه من خلال مقياس خماسي يوضح درجة المراعاة على النحو الأتي:

بدرجة عالية جداً وأعطيت (5) علامات

بدرجة عالية وأعطيت (4) علامات

بدرجة متوسطة وأعطيت (3) علامات

بدرجة قليلة وأعطيت (2) علامتان

بدرجة قليلة جداً وأعطيت (1) علامة واحدة فقط

وبهذا فان أعلى علامة ممكنة في مجال النمو الجسمي تساوي (45)، وأقل علامة تساوي (9)

أعلى علامة ممكنة في مجال النمو العقلي تساوي (55)، واقل علامة تساوي (11)

أعلى علامة ممكنة في مجال النمو النفسي والانفعالي تساوي (45)، واقل علامة تساوي (9)

أعلى علامة ممكنة في مجال النمو الاجتماعي تساوي (70)، واقل علامة تساوي (14)

أعلى علامة ممكنة في مجال النمو المعرفي تساوي (50)، واقل علامة تساوي (10)

أما أعلى علامة ممكنة للمجالات مجتمعة (265)، وأقل علامة تساوي (53).

اعتمد الباحث المعايير الآتية لتحديد مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين تم اعتبار المتوسط الحسابي (3.50) فأكثر درجة عالية، والمتوسط الحسابي (2.50– 3.49) درجة متوسطة، والمتوسط الحسابي (2.49) ما دون درجة قليلة.

ثبات الأداة:

لقد تم استخراج معاملات ثبات أداة الدراسة بمجالاتها بطريقتين:

1. طريقة الاختبار – وإعادة الاختبار Test – Re-test.

حيث تم تطبيق الاستبانة على مجموعة بلغت (30) معلم ومعلمة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من خارج عينة الدراسة وعلى مرحلتين، بفارق زمني مدته شهر واحد، وقد تراوحت قيم الثبات للمجالات بين (0.78–0.84)، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

2. استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach Alpha)، لحساب الاتساق الداخلي وحصلت جميع مجالات الدراسة على معاملات ثبات تراوحت بين (0.75 – 0.78)، والجدول (2) يبين معاملات الثبات لمجالات أداة.

جدول (2):معاملات الثبات لكل مجال من مجالات أداة جمع البيانات حسب الاتساق الداخلي

المجال	معامل الثبات (كرونباخ ألفا)	معامل بيرسون الاختبار – إعادة الاختبار
المجال الأول: النمو الجسمي	0.075	0.81
المجال الثاني: النمو العقلي	0.77	0.84
المجال الثالث: النمو النفسي والانفعالي	0.76	0.82
المجال الرابع : النمو الاجتماعي	0.75	0.78
المجال الخامس: النمو المعرفي	0.78	0.81
الأداة ككل	0.87	0.82

2. استمارة خصائص المتعلمين لأغراض تحليل المحتوى:

قام الباحث بتصميم استبانه خصائص المتعلمين والتي تم التوصل إليها في صورتها النهائية في الملحق (3) في استمارة وذلك لأغراض تحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، حيث اعتبرت الخصائص فئة للتحليل والملحق (4) يبين ذلك.

ب. تحليل المحتوى:

تطلب إجراء هذه الدراسة في احد جوانبها تحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن للعام الدراسي 2011/2010 في ضوء خصائص المتعلمين التي تم اعتمادها في الملحق (4) للتعرف إلى مدى مراعاة تلك الكتب لخصائص المتعلمين، واستخدم الباحث في هذه الخطوة أسلوب تحليل المحتوى الذي يعد أسلوباً مثالياً لاتخاذ أي قرار يستهدف تعديل هذه الكتب أو تطويرها من خلال الوصف الكمي لمحتواها بطريقة موضوعية، وقد روعي في عملية تحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن ما يلي:

- قراءة المحتوى قراءة جيدة حتى يتضح معناه في ذهن المحلل.
- إدخال الحواشي والنصوص والخرائط والرسوم البيانية والجداول والأشكال والأنشطة والأسئلة في عملية التحليل.
- اعتبار كل عطف جملة جديدة مستقلة.

ثم إتباع الخطوات والمنهجية الآتية في عملية تحليل المحتوى وهي:

- تم تحديد الهدف من عملية التحليل وهو التعرف إلى مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين.
- ثم تحديد فئات التحليل وهي خصائص المتعلمين التي تم اعتمادها في الملحق (4).
- ثم اختيار الجملة كوحدة للتحليل لكونها من أكثر الوحدات التحليلية التي تناسب موضوع الدراسة (طعيمة، 1987).
- وقام الباحث بتحليل محتوى الكتب مرتين تفصل بينهما مدة شهر باستخدام استمارة التحليل المبينة في الملحق (4).

- ثم التأكد من ثبات التحليل باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والثاني للباحث}}{\text{عدد مرات الاتفاق+عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

وقد بلغ معامل الثبات بين تحليل الباحث الأول والثاني كما هو موضح في الجدول (3).

ثبات الأداة:

جدول (3): توزيع معامل الثبات لكل مجال من مجالات خصائص المتعلمين على حدا والمجالات مجتمعة لكتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن

المجال	كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن
المجال الأول: النمو الجسمي	0.78
المجال الثاني: النمو العقلي	0.81
المجال الثالث: النمو النفسي والانفعالي	0.84
المجال الرابع : النمو الاجتماعي	0.80
المجال الخامس: النمو المعرفي	0.79
الأداة ككل	0.81

وقام أحد الزملاء من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في تربية اربد الثانية بتحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، واتبع نفس الإجراءات التي اتبعها الباحث في عملية التحليل، حيث تم توضيح عملية التحليل، وتدريب الزميل المعلم على طريقة التحليل، وتم حساب معامل الثبات من تحليل الباحث وتحليل الزميل المعلم باستخدام المعادلة السابقة حيث بلغ معامل الثبات كما هو موضح في الجدول (4).

جدول (4): توزيع معامل الثبات لكل مجال من مجالات خصائص المتعلمين على حده والمجالات مجتمعة لكتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن

المجال	كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن
المجال الأول: النمو الجسمي	0.88
المجال الثاني: النمو العقلي	0.85
المجال الثالث: النمو النفسي والانفعالي	0.79
المجال الرابع : النمو الاجتماعي	0.78
المجال الخامس: النمو المعرفي	0.83
الأداة ككل	0.82

إجراءات الدراسة:

اتبع الباحث لتنفيذ هذه الدراسة الخطوات والإجراءات الآتية:

- تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها ومتغيراتها.
- إعداد استبانه لخصائص المتعلمين لمعرفة مدى مراعاتها في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن الملحق (3).
- تضمين الاستبانة في استمارة تحليل المحتوى- واعتبار فقرات الاستبانة فئاتاً لتحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن الملحق (4)
- تم اعتماد الجملة وحدة للتحليل.
- قام الباحث بتحليل كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، وبعد شهر قام الباحث بتحليلها مرة أخرى للتأكد من ثبات التحليل.
- قام الباحث بتكليف احد الزملاء من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى بتحليل الكتب السابقة بعد تدريبه على كيفية التحليل، ثم التأكد من ثبات التحليل.
- تم حصر مجتمع الدراسة وعينتها من المدارس التابعة لمديرية اربد الثانية.

- الحصول على تسهيل مهمة من خلال توجيه كتاب من الجامعة الهاشمية إلى وزارة التربية والتعليم والملحق (5) يبين ذلك.
- توزيع الاستبيانات على أفراد عينة الدراسة لغايات جمع البيانات من خلال زيارة المدارس وتوضيح الإجابة على الأداة وبيان جميع المعلومات المتعلقة بذلك.
- جمع الأداة وتدقيقها والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل الإحصائي.
- تفريغ استجابات أفراد العينة ثم ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، ثم معالجة البيانات باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss).

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

1. **الجنس:** وله فئتان (ذكر، أنثى).
2. **الصف الذي يدرسه المعلم:** وله ثلاث فئات (الأول الأساسي، الثاني الأساسي، الثالث الأساسي).
3. **المؤهل العلمي:** وله فئتان (بكالوريوس، دراسات عليا).
4. **سنوات الخبرة:** ولها ثلاث فئات ((1-5)، (6-10)، (أكثر من 10) سنوات)

ثانيا: المتغير التابع:

تقدير معلمي الصفوف الثلاث الأولى لمدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية لخصائص المتعلمين كما تقيسه الأداة المعدة خصيصا لهذا الغرض.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة تم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل مجال من مجالات خصائص المتعلمين ولكل فقرة من فقرات المجال، وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستخراج مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين، وللإجابة عن السؤال الثالث قام الباحث باستخدام تحليل التباين المتعدد على مجالات الأداة وللأداة ككل، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، والتي هدفت إلى معرفة مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين وفي ما يلي عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها في الإجابة عن أسئلة الدراسة

أولاً: "ما مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين (من خلال تحليل محتواها)؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخراج التكرارات والنسب المئوية الخاصة بالمجالات الخمسة كلا على حده، وللمجالات مجتمعة كما هو موضح في الجداول ذوات الأرقام (5، 6، 7، 8)

جدول (5): التكرارات والنسب المئوية لمدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من خلال تحليل محتواها مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجالات	التكرارات	النسبة المئوية
1	2	النمو العقلي	1971	%24.4
2	4	النمو الاجتماعي	1951	%24.2
3	5	النمو المعرفي	1889	%23.4
4	1	النمو الجسمي	1133	%14.1
5	3	النمو النفسي والانفعالي	1123	%13.9
المجموع			8067	%100

يتبين من الجدول (5) أن النسبة المئوية لخصائص المتعلمين حسب مجالاتها الخمسة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى قد تراوحت ما بين (24.4%-

13.9%)، حيث جاء مجال النمو العقلي في المرتبة الأولى بأعلى نسبة مئوية حيث بلغت (24.4%)، بينما جاء مجال النمو النفسي والانفعالي في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية بلغت (13.9%).

جدول (6): التكرارات والنسب المئوية لمدى مراعاة كتاب التربية الاجتماعية للصف الأول الأساسي لخصائص المتعلمين من خلال تحليل محتواها مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجالات	التكرارات	النسبة المئوية
1	5	النمو المعرفي	529	%25
2	2	النمو العقلي	504	%23.8
3	4	النمو الاجتماعي	480	%22.7
4	1	النمو الجسمي	306	%14.5
5	3	النمو النفسي والانفعالي	296	%14
		المجموع	2115	%100

يتبين من الجدول (6) أن النسبة المئوية لخصائص المتعلمين حسب مجالاتها الخمسة في كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول أساسي قد تراوحت ما بين (25%–14%)، حيث جاء مجال النمو المعرفي في المرتبة الأولى بأعلى نسبة مئوية حيث بلغت (25%)، بينما جاء مجال النمو النفسي والانفعالي في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية بلغت (14%).

الجدول (7): التكرارات والنسب المئوية لمدى مراعاة كتاب التربية الاجتماعية للصف الثاني الأساسي لخصائص المتعلمين من خلال تحليل محتواها مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجالات	التكرارات	النسبة المئوية
1	2	النمو العقلي	647	%24
2	4	النمو الاجتماعي	636	%23.5
3	5	النمو المعرفي	620	%23
4	1	النمو الجسمي	415	%15.3
5	3	النمو النفسي والانفعالي	384	%14.2
		المجموع	2702	%100

يتبين من الجدول (7) أن النسبة المئوية لخصائص المتعلمين حسب مجالاتها الخمسة في كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثاني أساسي قد تراوحت ما بين (24%–14.2%)، حيث جاء مجال النمو العقلي في المرتبة الأولى بأعلى نسبة مئوية حيث بلغت (24%)، بينما جاء مجال النمو النفسي والانفعالي في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية بلغت (14.2%).

الجدول (8): التكرارات والنسب المئوية لمدى مراعاة كتاب التربية الاجتماعية للصف الثالث الأساسي لخصائص المتعلمين من خلال تحليل محتواها مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجالات	التكرارات	النسبة المئوية
1	4	النمو الاجتماعي	835	%25.6
2	2	النمو العقلي	820	%25.3
3	5	النمو المعرفي	740	%22.7
4	3	النمو النفسي والانفعالي	443	%13.7
5	1	النمو الجسمي	412	%12.7
		المجموع	3250	%100

يتبين من الجدول (8) أن النسبة المئوية لخصائص المتعلمين حسب مجالاتها الخمس في كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثالث أساسي، قد تراوحت ما بين (25.6%–12.7%)، حيث جاء مجال النمو الاجتماعي في المرتبة الأولى بأعلى نسبة مئوية حيث بلغت (25.6%)، بينما جاء مجال النمو الجسمي في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية بلغت (%12.7).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني وهو:

"ما مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاث الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاث الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاث الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	النمو الجسمي	4.00	.58	عالية
2	3	النمو النفسي والانفعالي	3.58	.41	عالية
3	4	النمو الاجتماعي	3.52	.34	عالية
4	5	النمو المعرفي	3.37	.49	متوسطة
5	2	النمو العقلي	3.32	.67	متوسطة
		الأداة ككل	3.54	.37	عالية

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية لمجالات خصائص المتعلمين، قد تراوحت مابين (3.32−4.00)، حيث جاء مجال النمو الجسمي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.00)، بينما جاء مجال النمو العقلي في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.32). وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.54).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حده، والجداول ذات الأرقام (10، 11، 12، 13، 14) تبين ذلك.

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو الجسمي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	7	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل تتصف بالوضوح والبساطة والكتابة الواضحة والألوان المنسجمة المريحة حتى لا ترهق المتعلمين	4.52	.82	عالية
2	1	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أهداف متنوعة تراعي النمو الجسمي للمتعلمين	4.40	.89	عالية
3	2	تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية جوانب تطبيقية تنمي المهارات العملية لدى المتعلمين	4.29	.97	عالية
4	8	تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تكوين اتجاهات ايجابية نحو الغذاء وتناوله لدى المتعلمين	4.10	.98	عالية
5	3	يساعد محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية على استخدام وتوظيف الحواس في التعلم	4.05	.98	عالية
6	6	تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على إكساب المتعلمين عادات العناية بالجسم والنظافة	4.00	1.14	عالية
7	5	تقدم كتب التربية الاجتماعية والوطنية الثقافة الصحية للمتعلمين	3.87	1.04	عالية
8	9	توظف كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الاتصال الحركي	3.66	1.12	عالية
9	4	تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية أنشطة توجه ميول المتعلمين للحركة والنشاط والعمل	3.06	1.07	متوسطة

يبين الجدول (10) أن المتوسطات الحسابية لمجال النمو الجسمي قد تراوحت ما بين (3.06– 4.52)، حيث جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنص على "تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل تتصف بالوضوح والبساطة والكتابة الواضحة والألوان المنسجمة المريحة حتى لا ترهق المتعلمين" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.52)، بينما جاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها "تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية أنشطة توجه ميول المتعلمين للحركة والنشاط والعمل" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.06).

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو العقلي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية ذات مستويات مختلفة كالتذكر والتطبيق والاستنتاج	4.21	.98	عالية
2	13	تحرص كتب التربية الاجتماعية والوطنية على إكساب المتعلمين خبرات حسية مباشرة	3.79	1.20	عالية
3	17	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	3.59	1.22	عالية
4	11	يتناسب محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية مع المستوى العقلي للمتعلمين	3.58	1.16	عالية
5	14	تراعي كتب التربية الاجتماعية والوطنية التدرج المنطقي في عرض المعلومات	3.41	1.28	متوسطة
6	20	تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تشكيل اتجاهات ايجابية للتكيف مع القيم الاجتماعية لدى المتعلمين.	3.20	1.12	متوسطة
7	12	تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة العلمية بطرق تثير التفكير الإبداعي لدى المتعلمين	3.14	1.22	متوسطة
8	10	تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين	2.97	1.33	متوسطة
9	18	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية تثير التفكير لدى المتعلمين	2.93	1.35	متوسطة
10	19	يدعو محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين إلى البحث والاستكشاف والتأمل	2.93	1.22	متوسطة
11	15	تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب	2.83	1.25	متوسطة

يبين الجدول (11) أن المتوسطات الحسابية لمجال النمو العقلي قد تراوحت ما بين (2.83-4.21)، حيث جاءت الفقرة رقم (16) والتي تنص على "تشمل كتب التربية الاجتماعية

والوطنية على أسئلة تقويمية ذات مستويات مختلفة كالتذكر والتطبيق والاستنتاج" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.21)، بينما جاءت الفقرة رقم (15) والتي نصها "تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.83).

ويبين الجدول (12) أن المتوسطات الحسابية لمجال النمو النفسي والانفعالي قد تراوحت مابين (1.83−4.49)، حيث جاءت الفقرة رقم (22) والتي تنص على "تعمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تلبية الاحتياجات النفسية للمتعلمين (كالأمن والقبول والراحة وتقدير الذات)" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.49)، بينما جاءت الفقرة رقم (24) والتي نصها "تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة صفية ولا صفية تتلاءم مع الاهتمامات النفسية لدى المتعلمين" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.83).

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو النفسي والانفعالي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	22	تعمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تلبية الاحتياجات النفسية للمتعلمين (كالأمن والقبول والراحة وتقدير الذات)	4.49	.96	عالية
2	27	تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية باستخدام الأشكال الإيضاحية الملفتة والملونة والمثيرة لاهتمام المتعلمين	4.45	.78	عالية
3	29	يثير محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية مشاعر الاعتزاز والانتماء للوطن	4.22	.61	عالية
4	26	تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة بأسلوب شيق يثير دافعية التعلم لدى المتعلمين	4.20	.77	عالية
5	28	تراعي كتب التربية الاجتماعية والوطنية الأسس والمبادئ التي تقوم عليها نظريات التعلم(كالتعلم بالملاحظة، والتعلم بالمحاولة والخطأ ... الخ)	4.06	.80	عالية
6	21	تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين على ضبط انفعالاتهم في المواقف المختلفة	3.69	1.09	عالية
7	23	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل لإشباع حاجات المتعلم دون إلحاق الأذى بالآخرين كالمنافسة المنظمة	3.06	1.21	متوسطة
8	25	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة وتدريبات تشتمل على التعزيز الفوري	2.20	1.11	منخفضة
9	24	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة صفية ولا صفية تتلاءم مع الاهتمامات النفسية لدى المتعلمين	1.83	1.04	منخفضة

يبين الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لمجال النمو الاجتماعي قد تراوحت ما بين (1.54–4.33)، حيث جاءت الفقرة رقم (38) والتي تنص على "يراعي محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية حاجات المجتمع المحلي (كالتعاون والنظام واحترام الآخرين)" في المرتبة

الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.33)، بينما جاءت الفقرة رقم (39) والتي نصها "تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية بما تحتويه من أنشطة على إثراء لغة الأطفال بالمفاهيم والمصطلحات الجديدة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.54).

جدول (13): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو الاجتماعي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	38	يراعي محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية حاجات المجتمع المحلي (كالتعاون والنظام واحترام الآخرين)	4.33	.85	عالية
2	32	تحرص كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تعويد المتعلمين على تحمل المسؤولية في بعض الأمور الشخصية كاحترام النظام والآخرين	4.19	.72	عالية
3	30	يرتبط محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية بالبيئة المحلية للمتعلمين	4.16	.71	عالية
4	35	تشجع كتب التربية الاجتماعية والوطنية العمل الجماعي	4.09	.72	عالية
5	37	تغرس كتب التربية الاجتماعية والوطنية القيم والاتجاهات الايجابية لدى المتعلمين (كالصدق والأمانة الخ)	4.08	.72	عالية
6	42	تهدف كتب التربية الاجتماعية والوطنية إلى إعداد المواطن الصالح القادر على لعب الدور الاجتماعي المطلوب منه	4.04	1.01	عالية
7	43	تحث المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تنمية العلاقات الاجتماعية	3.98	1.21	عالية
8	40	تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تحفيز السلوك الاجتماعي لدى المتعلمين من خلال فهم الأنظمة والقوانين	3.97	1.11	عالية
9	33	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تدعو إلى المحافظة على التراث	3.94	.84	عالية
10	36	تثير الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية دافعية المتعلمين للتفاعل مع أقرانهم ومجتمعهم المحلي	3.81	.74	عالية
11	34	تشجع كتب التربية الاجتماعية والوطنية الاعتماد على النفس	2.84	.80	متوسطة
12	41	تطرح كتب التربية الاجتماعية والوطنية مشكلات متنوعة من بيئة المتعلم وتطلب إيجاد الحلول المناسبة لها	2.58	1.14	متوسطة
13	31	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة لاصفية حول ظواهر طبيعية واجتماعية تمس واقع المتعلمين	1.79	1.00	متوسطة
14	39	تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية بما تحتويه من أنشطة على إثراء لغة الأطفال بالمفاهيم والمصطلحات الجديدة.	1.54	.94	متوسطة

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال النمو المعرفي مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	45	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الوطنية والقومية	4.29	.97	عالية
2	52	يستخدم في عرض محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية تعابير سليمة ولغة سهلة وواضحة	4.15	.93	عالية
3	44	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقيس مدى النمو في المجال المعرفي	3.94	1.13	عالية
4	47	تنمي الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الطالب الكتابية والقرائية	3.89	.85	عالية
5	51	يرتبط عرض محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية بتعلم الخبرات السابقة واللاحقة للمتعلمين	3.81	1.08	عالية
6	48	تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على البنية المعرفية الأساسية المتعلقة بالحقائق والمفاهيم والتعميمات وما يرتبط بها من مصطلحات ورموز ذات صلة بالمنهاج المقرر	3.77	1.04	عالية
7	49	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تقوم بتدريب المتعلمين على تلخيص الدرس أو بعض فقراته بطريقة شفوية	2.93	1.34	متوسطة
8	46	تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الإنسانية العالمية	2.70	.90	متوسطة
9	53	تنتهي كل وحدة من وحدات كتب التربية الاجتماعية والوطنية بخلاصة مناسبة لأفكارها الرئيسية وتهيئ لما بعدها	2.55	1.33	متوسطة
10	50	يراعي المحتوى في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مواكبة آخر المستجدات في مجال المعرفة	1.68	.98	منخفضة

يبين الجدول (14) أن المتوسطات الحسابية لمجال النمو المعرفي قد تراوحت مابين (1.68–4.29)، حيث جاءت الفقرة رقم (45) والتي تنص على "تحتوي كتب التربية الاجتماعية

والوطنية على المعرفة الوطنية والقومية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.29)، بينما جاءت الفقرة رقم (50) والتي نصها "يراعي المحتوى في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مواكبة آخر المستجدات في مجال المعرفة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.68).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث هو:

"هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \geq 0.05$) في درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والصف الذي يدرسه؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والصف الذي يدرسه، والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين تبعا لمتغيرات: الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة، والصف

			النمو الجسمي	النمو العقلي	النمو النفسي والانفعالي	النمو الاجتماعي	النمو المعرفي	الاداة ككل
الجنس	ذكر	س	4.04	3.35	3.58	3.57	3.43	3.58
		ع	.58	.69	.38	.29	.47	.35
	أنثى	س	3.98	3.32	3.57	3.51	3.35	3.53
		ع	.59	.67	.42	.35	.50	.38
الصف	الأول الأساسي	س	4.00	3.31	3.58	3.53	3.41	3.55
		ع	.62	.72	.41	.34	.56	.44
	الثاني الأساسي	س	4.06	3.32	3.58	3.58	3.34	3.56
		ع	.58	.63	.43	.32	.46	.33
	الثالث الأساسي	س	3.93	3.34	3.57	3.47	3.35	3.52
		ع	.56	.67	.40	.35	.46	.34
المؤهل العلمي	بكالوريوس	س	3.92	3.21	3.56	3.47	3.28	3.47
		ع	.57	.66	.41	.33	.46	.35
	دراسات عليا	س	4.33	3.81	3.66	3.76	3.75	3.85
		ع	.52	.49	.40	.26	.44	.30
الخبرة	من 1-5	س	4.28	3.83	3.87	3.73	3.60	3.84
		ع	.53	.62	.43	.29	.51	.35
	من 6-10	س	3.97	3.21	3.50	3.49	3.38	3.49
		ع	.61	.71	.39	.35	.53	.38
	أكثر من 10	س	3.93	3.27	3.55	3.49	3.29	3.49
		ع	.56	.59	.38	.32	.43	.33

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يتبين من الجدول (15) أن هناك تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا)، والخبرة ((1-5) سنوات، (6-10) سنوات، (أكثر من 10) سنوات)، والصف الذي يدرسه (الأول الأساسي، الثاني الأساسي، الثالث الأساسي).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين المتعدد للمجالات جدول (15) وتحليل التباين للأداة ككل جدول (16).

جدول (16): تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والصف الذي يدرسه على درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	النمو الجسمي	.222	1	.222	.711	.400
هوتلنج =023.	النمو العقلي	.189	1	.189	.498	.481
ح= 632.	النمو النفسي والانفعالي	.009	1	.009	.056	.813
	النمو الاجتماعي	.242	1	.242	2.531	.114
	النمو المعرفي	.440	1	.440	2.130	.147
الصف	النمو الجسمي	.663	2	.332	1.064	.348
ويلكس =935.	النمو العقلي	.081	2	.041	.108	.898
ح= 432.	النمو النفسي والانفعالي	.016	2	.008	.049	.952
	النمو الاجتماعي	.451	2	.226	2.360	.098
	النمو المعرفي	.126	2	.063	.305	.738
المؤهل العلمي	النمو الجسمي	3.646	1	3.646	11.696	.001
هوتلنج =298.	النمو العقلي	6.913	1	6.913	18.279	.000
ح=000.	النمو النفسي والانفعالي	.082	1	.082	.517	.473
	النمو الاجتماعي	1.877	1	1.877	19.626	.000
	النمو المعرفي	4.978	1	4.978	24.080	.000
الخبرة	النمو الجسمي	1.445	2	.722	2.318	.102
ويلكس =869.	النمو العقلي	4.901	2	2.450	6.479	.002
ح=020.	النمو النفسي والانفعالي	2.225	2	1.113	7.013	.001
	النمو الاجتماعي	.737	2	.368	3.853	.023
	النمو المعرفي	.858	2	.429	2.075	.129
الخطأ	النمو الجسمي	47.692	153	.312		
	النمو العقلي	57.862	153	.378		
	النمو النفسي والانفعالي	24.273	153	.159		
	النمو الاجتماعي	14.632	153	.096		
	النمو المعرفي	31.628	153	.207		
الكلي	النمو الجسمي	54.206	159			
	النمو العقلي	71.895	159			
	النمو النفسي والانفعالي	26.778	159			
	النمو الاجتماعي	18.160	159			
	النمو المعرفي	38.608	159			

يتبين من الجدول (16) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الصف في جميع المجالات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء مجال النمو النفسي والانفعالي وكانت الفروق لصالح الدراسات العليا.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات باستثناء مجالي النمو الجسمي والنمو المعرفي. ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (17).

جدول (17): تحليل التباين لأثر الجنس والصف والمؤهل العلمي والخبرة على درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	.195	1	.195	1.817	.180
الصف	.145	2	.072	.676	.510
المؤهل العلمي	2.895	1	2.895	27.020	.000
الخبرة	1.631	2	.815	7.611	.001
الخطأ	16.392	153	.107		
الكلي	21.894	159			

يتبين من الجدول (17) ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الصف.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \le 0.05$) تعزى لأثر المؤهل العلمي وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائي ($\alpha \le 0.05$) تعزى لأثر الخبرة. ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شيفيه كما هو مبين في الجدول (18).

جدول (18): المقارنات البعدية بطريقة شيفيه لأثر الخبرة في النمو العقلي والنمو النفسي والانفعالي والنمو الاجتماعي والأداة ككل

			من 1-5	من 6-10	أكثر من 10
النمو العقلي	من 1-5	3.83			
	من 6-10	3.21	*.62		
	أكثر من 10	3.27	*.56	.06	
النمو النفسي والانفعالي	من 1-5	3.87			
	من 6-10	3.50	*.37		
	أكثر من 10	3.55	*.32	.06	
النمو الاجتماعي	من 1-5	3.73			
	من 6-10	3.49	*.24		
	أكثر من 10	3.49	*.24	.01	
الأداة ككل	من 1-5	3.84			
	من 6-10	3.49	*.35		
	أكثر من 10	3.48	*.35	.01	

*** دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha \le 0.05$).**

يتبين من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \le 0.05$) لأثر الخبرة بين المعلمين من ذوي الخبرة (1-5) سنوات من جهة وكل من (6 -10) سنوات (وأكثر من 10) سنوات من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح من (1-5) سنوات في النمو العقلي والنمو النفسي والانفعالي والنمو الاجتماعي والأداة ككل.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في الفصل الرابع، بالإضافة إلى تقديم التوصيات المرتبطة بنتائجها، وفيما يلي بيان ذلك:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نص على: ما مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين (من خلال تحليل محتواها) ؟

أظهرت نتائج المتعلقة بتحليل محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلقة بهذا السؤال أن النسبة المئوية لمراعاة تلك الكتب لخصائص المتعلمين قد تراوحت ما بين (24.4%–13.9%)، حيث جاء مجال النمو العقلي في المرتبة الأولى بأعلى نسبة مئوية حيث بلغت (24.4%)، بينما جاء مجال النمو النفسي والانفعالي في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية بلغت (13.9%).

وقد يعود السبب في حصول المجال النمو العقلي المرتبة الأولى انسجام ما تضمنته الأطر والنتاجات العامة والخاصة لكتب التربية الاجتماعية والوطنية في الأردن، من خلال تأكيدها على أهمية إكساب الطلبة المهارات المختلفة التي يحتاجونها في دراستهم وفي حياتهم المستقبلية ومنها المهارات العقلية لتفسير الظواهر الطبيعية والبشرية بشكل ملموس وعلمي، وبالتالي تحقيق الفهم العميق للإنسان ونشاطه في بيئته الطبيعية والاجتماعية التي يتفاعل معها، ويسعى إلى تنظيمها وتحسينها والإفادة منها بأفضل السبل. ويتفق هذا مع الأهداف العامة للتربية في الأردن التي تهدف أن يصبح الطالب قادراً على استيعاب الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات والتفاعل، واستخدامها في تفسير الظواهر الكونية وتسخيرها لخدمة الإنسان وحل

مشكلاته، وتوفير أسباب سعادته، والقدرة على جمع المعلومات وتخزينها واستدعائها ومعالجتها وإنتاجها، واستخدامها في تفسير الظواهر، وتوقع الاحتمالات المختلفة ليتمكن من اتخاذ القرارات في شتى المجالات، وأن يكون قادراً على التفكير (الناقد والإبداعي) بإتباع الأسلوب العلمي والبحث وحل المشكلات، وهذا لن يتحقق للطلبة إلا من خلال إكسابهم مجموعة كبيرة من المهارات الفردية التي يحتاجونها بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف السابقة.

كما يعزى الباحث ذلك إلى إيمان المؤلفين أن كتب التربية الاجتماعية والوطنية تهدف بشكل عام وفي هذه المرحلة بشكل خاص إلى تنمية المتعلم تنمية شمولية، عقلياً، وشخصياً، واجتماعياً ليكون مواطناً صالحاً متكامل الشخصية، وممتلكاً لمهارات التفكير، وقادراً على توظيف المعرفة في حياته، ويتفاعل مع الثقافات الأخرى بايجابية، ومع العصر وتطوراته؛ ويعزى ذلك أيضاً إلى إيمان مخططي ومؤلفي مناهج وكتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى أن الثورة العلمية والتكنولوجية، والانفجار المعرفي والسكاني الذي حصل في هذا العالم وما صاحبها من تحولات كبيرة أدت إلى تغير في الأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها، فلم يعد هدف العملية التربوية يقتصر على إكساب الفرد المعارف والمعلومات، بل تعداها إلى تنمية قدرته على التفكير السليم باستخدام مختلف العمليات العقلية العليا، وإكسابه المهارات الفردية للتعامل مع هذه المعرفة بفاعلية، بالإضافة إلى أن تنمية التفكير أصبحت تمثل أحد الركائز الأساسية في الأنظمة التربوية الحديثة عبر وسائلها المختلفة، مما حدا بالتربويين إلى توجيه جهودهم إلى دور المدرسة باعتبارها المسؤولية، إذ أصبحت المدرسة أداة المجتمع الرئيسة في تربية الفرد وتنمية قدراته العقلية، ومهارات التفكير بشكل عام، ومهارات التفكير العليا بشكل خاص، ووسيلتها في ذلك المناهج الدراسية المختلفة، وكتب التربية الاجتماعية والوطنية.

كما أن تعقد ظروف الحياة وتشابكها، والصراع الحضاري بين الأفكار والقيم استوجب على التربية أن تتحمل مسؤولية كبيرة في تربية عقول طلاب أكثر تنظيماً؛ ليكونوا قادرين على التفكير بأسلوب سليم لفهم هذا العالم المعقد وفق أطر وأسس وإجراءات مخططة ومنظمة. وتعد المناهج التربوية أحد الوسائل التي تستخدمها التربية لبلوغ أهدافها، وإعداد الأجيال إعداد مناسباً للسير في مواكبة الحضارة ومسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية للعمل على إكساب الفرد القدرة على حسن التعامل مع الآخرين، وإثراء قدراته ومهارات التفكير السليم في جميع مراحل التعليم العام التي يمر بها (اللقاني ورضوان، 1990).

ومن هنا فقد أصبحت الاتجاهات التربوية والمناهج الحديثة في كثير من دول العالم تعطي اهتماماً كبيراً لمهارات التفكير كهدف من الأهداف التي ترغب أن تنتهي إليها عملية التعلم والتعليم. وهذا ما أكدت عليه التشريعات والمؤتمرات التربوية الأردنية (مؤتمر التطوير التربوي الأول 1988، وقانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994، والإطار العام، والنتاجات العامة والخاصة لكتب التربية الاجتماعية والوطنية، 2005)، إذ تسعى جميعها إلى إكساب الطلبة القدرة على التفكير السليم وربط الأسباب بالنتائج، وجمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها واستعمالها، وإكسابهم مهارات التفكير الناقد والإبداعي وتنميتها، وإلى محاولة تقديم تفسيرات للظواهر والأحداث بأسلوب ومنهج علمي، وهذا ما تهدف إليه كتب التربية الاجتماعية والوطنية في الأردن، باعتبارها وسيلة ومجالاً لإثارة تفكير الطلبة بما تحتويه من معلومات تتيح لهم فرصاً للتفكير من خلال مناقشتها، وإلى ما تتميز به طبيعتها الإنسانية والاجتماعية. كما يأتي ذلك انسجاماً مع خصائص وسمات ومتطلبات الصفوف الثلاثة الأولى، فالطلبة في هذه المرحلة تزداد قدرتهم على الاستفادة من الناحية التعليمية مع زيادة المقدرة على العمليات العقلية مثل التخيل والتفكير، كما يتصف الطلبة بالفضول وحب الاستطلاع فيكونون فلسفة خاصة بهم، وتظهر لديهم

الرغبة في التأكد من صحة المعتقدات، كما يميلون إلى الحرية الذهنية، ويميلون إلى المعلومات الدقيقة التي يحاولون الحصول عليها من المصادر الموثوق بها؛ ولذلك تعد هذه المرحلة مرحلة يقظة عقلية.

أما حصول مجال النمو النفسي والانفعالي على أدنى نسبة مئوية ربما يعود السبب في ذلك إلى أن المؤلفين لهذه الكتب هم من أصحاب الكفاءات الأكاديمية والمعرفية في العلوم الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية وعلم الاجتماع وغيرها، ومن ذوي الاختصاص في مناهج الدراسات والتربية الاجتماعية والذين قد يفتقرون إلى معرفة جوانب وخصائص المتعلمين في مجال النمو النفسي والانفعالي، أو قد لا يمتلكون الخبرة الكافية في توظيف مثل هذه الخصائص وترجمتها في محتوى تلك الكتب.

وقد يعود السبب في ذلك أيضاً إلى عدم إشراك مختصون في علم النفس التربوي في عملية تأليف هذه الكتب فجاء الاهتمام والتركيز منصباً على النمو العقلي والمعرفي أكثر من غيرها من مجالات النمو الأخرى، وبالتالي جاءت نتيجة تحليل المحتوى لتؤكد إغفال هذه الكتب لكثير من الاحتياجات والاهتمامات النفسية التي أكدت عليها نظريات علم النفس التربوي الحديث مثل: الاحتياجات والاهتمامات النفسية، أنشطة التعزيز الفوري، مراعاة البنية النفسية في عرض المحتوى، وإثارة الدافعية ... الخ.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو: ما مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها؟

أظهرت النتائج المتعلقة بهذا السؤال أن مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لخصائص المتعلمين من وجهة نظر المعلمين قد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.32–4.00) على درجة تقدير تراوحت بين (العالية والمتوسطة)، حيث بلغت أعلاها في المجال الأول (النمو الجسمي) بدرجة تقدير (عالية)، وأدناها في المجال الثاني (النمو العقلي) بدرجة تقدير (متوسطة).

وربما يفسر الباحث سبب حصول النمو الجسمي على المرتبة الأولى بين مجالات الأداة وبدرجة تقدير(عالية) إلى اعتقاد المعلمين بأهمية النمو الجسمي السليم للتلاميذ في هذه المرحلة العمرية، ووجوب التركيز عليها باعتبار أن مجالات النمو الأخرى قائمة عليها وربما يعود ذلك إلى تأكيد الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمبحث التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعليم الأساسي على تحقيق النتاجات المرتبطة بالنمو الجسمي قبل مجالات النمو الأخرى مثل: الاهتمامات بالحاجات الأساسية المختلفة من غذاء وكساء ولعب، وتناول وجبات الغذاء ومهارات النظافة الشخصية، ارتداء الثياب وخلعها وترتيب حاجاته ويقدر أهمية النظافة والترتيب والتنظيم، وتنظيم أوقات الدراسة والراحة واللعب، ومقارنة خصائصه الجسمية بأقرانه من جهة الطول والوزن والشكل العام، كما أن علم النفس النمو يؤكد أهمية النمو الجسمي وذلك بوجود علاقة مرتفعة بين النمو الجسمي للتلاميذ في هذه المرحلة وبين تقويمهم الدراسي.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو غزال (2003) حيث أظهرت نتائجها أن درجة تقديرات المعلمين والمشرفين التربويين على مجال النمو النفس حركي بدرجة منخفضة.

أما حصول مجال النمو العقلي على أدنى درجة تقدير ربما يعود إلى أن تقدير هؤلاء المعلمين أن مثل هذه المهارات العقلية كالتفكير الناقد والإبداعي والبحث والتأمل وغيرها من جوانب هذا النمو العقلي هي فوق المستوى العمري للطلبة، وبالتالي جاءت في درجة تقدير متوسطة من وجهة نظرهم، وإن الاهتمام فيما يخص مجال النمو العقلي في هذه المرحلة العمرية يكون من خلال الاهتمام بمهارات الحفظ والمعرفة والتذكر والمعلومات والحقائق التي تتمثل بداية البنية المعرفية التي تمهد لمهارات التفكير والتأمل وإصدار الأحكام.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة بروفي (Brophy, 1992) حيث أظهرت نتائجها أن منهاج المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية لم يركز على المستويات العقلية العليا كالتحليل والتركيب وإصدار الأحكام، إضافةً إلى عدم قدرته على تنمية التفكير الناقد عند الطلاب،وكان جل تركيزه على الحقائق، وتتفق مع دراسة الشقران (1992) حيث توصلت نتائجها إلى أن كتاب التربية الاجتماعية للصف الخامس الأساسي في الأردن يشمل في معظمه على حقائق واستنتاجات المؤلف وبالتالي لا يشرك الطلاب بالقدر المناسب ولا يدفعهم للتعلم الذاتي.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة الخشمان (1996) حيث أظهرت نتائجها أن كتب التربية الاجتماعية للصفوف الأربعة الأولى تراعي أنشطتها الفروق الفردية بين التلاميذ.

وفيما يتعلق بفقرات مجال "النمو الجسمي"، نجد أن الفقرة (7) والتي تنص على"تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل تتصف بالوضوح والبساطة والكتابة الواضحة والألوان المنسجمة المريحة حتى لا ترهق المتعلمين"، قد حصلت على الترتيب الأول ويعزو الباحث سبب ذلك إلى تقدير المعلمين لأهمية استخدام الصور والألوان المنسجمة للفت أنظار

المتعلمين وتشويقهم وحصر انتباههم، إضافةً إلى تسهيل فهم المعلومات المراد توصيلها إلى أذهانهم والقدرة على تذكرها لاحقاً، فتلميذ هذه المرحلة يستطيع الوصول إلى القواعد العامة التي تفسر العلاقة بين الأشياء ولكن أحكامه تبقى مرتبطة بأشياء معينة محسوسة فهو يستعين في إدراكه بالصور البصرية ويتعلم القواعد من خلال استخدامها وممارستها، وهذا ما أكده بافلوف في نظرية الاشتراط الكلاسيكي حيث أكد على أن تعليم الأسماء والمفردات من خلال إقران صور هذه الأشياء مع أسمائها أو الألفاظ التي تدل عليها مع تعزيز هذه الاستجابات.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الخوالدة (1987) والتي أشارت نتائجها إلى أن محتوى كتب التربية الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في الأردن مقدما بصورة نظرية مجردة لا تشكل معنى عند المتعلمين.

في حين أن الفقرة (4) في مجال النمو الجسمي والتي تنص "تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية أنشطة توجه ميول المتعلمين للحركة والنشاط والعمل" قد حصلت على الترتيب الأخير في فقرات المجال الأول ويعزو الباحث سبب ذلك إلى تركيز المعلمين على الانتهاء من المبحث الدراسي على حساب هذه الأنشطة، كما يعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية يميلون إلى الحركة والنشاط الزائد مما يجعل المعلم غير قادر على ضبطهم التام خارج غرفة الصف وبما أن الكتاب يحتوي على أنشطة كتابية فالمعلم يميل إلى تطبيقها بدلاً من تطبيق الأنشطة اللاصفية.

وفي المجال الثاني "النمو العقلي" نجد أن الفقرة (16) والتي تنص "تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية ذات مستويات مختلفة كالتذكر والتطبيق والاستنتاج" والتي حصلت على الترتيب الأول في فقرات هذا المجال ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى

تقدير المعلمين أن معظم الكتب المدرسية صيغت أهدافها حسب هرم بلوم بمستوياته القائمة على التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (Marks & Mari. 1999) حيث أظهرت نتائجها أن الأسئلة في كتب التربية الاجتماعية تركز على المستويات المعرفية الدنيا وهي: التذكر والحفظ والفهم والاستيعاب، كما وتتفق مع دراسة العمادي (1998) حيث أظهرت نتائجها أن مستويات الأسئلة في كتب التربية الاجتماعية لصفوف المرحلة الإعدادية تركز على مستويين هما التذكر والفهم وأهملت المستويات الأخرى من المجال المعرفي.

في حين أن الفقرة (15) التي تنص على "تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب" قد حصلت على الترتيب الأخير بين فقرات المجال الثاني، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى تقدير المعلمين بأن هذه الكتب تركز على الحفظ والاستذكار دون مراعاة البنى النفسية المختلفة للطلبة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (Beck & Mckeown. 1992) حيث أظهرت نتائجها إلى أن النصوص في كتب التربية الاجتماعية صعبة ويتعذر فهمها للطلبة، كما تتفق مع دراسة (Brophy, 1992) حيث أشارت نتائجها إلى أن كتب التربية الاجتماعية لم تراع البنية التنظيمية المنطقية ولا التكامل في موضوعات المحتوى.

وفي المجال الثالث "النمو النفسي والانفعالي" فقد جاءت الفقرة (22) والتي تنص "تعمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تلبية الحاجات النفسية للمتعلمين (كالأمن والقبول والراحة وتقدير الذات)" بالمرتبة الأولى، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى تقدير المعلمين أن منهاج

التربية الاجتماعية يعتبر من أكثر المناهج التي يستطيع المعلم من خلالها تلبية الحاجات النفسية للتلاميذ بما تحتويه من مادة معرفية أكثر من غيرها من المناهج، كما يعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن هذه الحاجات ضرورية للتلاميذ ولا تتم العملية التعليمية بدونها.

وتختلف نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أبو غزال (2003) حيث أظهرت نتائجها أن درجة تقديرات المعلمين والمشرفين التربويين على مجال النمو الوجداني متوسطة.

في حين نجد أن الفقرة (24) والتي تنص "تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة صفية ولا صفية تتلائم مع الاهتمامات النفسية لدى المتعلمين" قد حصلت على المرتبة الأخيرة بين فقرات المجال الثالث ويعزو الباحث سبب ذلك إلى الأعداد الكبيرة للتلاميذ في غرفة الصف وخاصة في الصفوف الثلاثة الأولى مما يؤدي إلى عدم قدرة المعلم على مراعاة هذه الاهتمامات، كما يعزو الباحث السبب في ذلك إلى عدم إدراك المعلمين لهذه الاهتمامات لقلة خبرتهم في هذا المجال.

في المجال الرابع "مجال النمو الاجتماعي" نجد أن الفقرة (38) والتي تنص على "يراعي محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية حاجات المجتمع المحلي (كالتعاون والنظام واحترام الآخرين)" قد حصلت على الترتيب الأول بين فقرات هذا المجال، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى تناغم أهداف منهاج التربية الاجتماعية مع فلسفة التربية والتعليم في الأردن فقد نصت إحدى الأسس الاجتماعية التي تضمنتها فلسفة التربية والتعليم على أن: تماسك المجتمع وبقاؤه مصلحة وضرورة لكل فرد من أفراده ودعائمه الأساسية العدل الاجتماعي وإقامة التوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع وتعاون أفراده وتكافلهم بما يحقق الصالح العام وتحمل المسؤولية الفردية والاجتماعية.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة أبو حلو (1986) حيث توصلت نتائجها إلى أن كتب التربية الاجتماعية لم تؤلف على أساس حاجات الفرد والمجتمع.

وتتفق مع دراسة عواد (1994) حيث أظهرت نتائجها أن الأهداف في منهاج التربية الاجتماعية للصف الأول الأساسي ساعدت على تطوير فهم الطالب للعلاقة بينه وبين بيئته الاجتماعية.

في حين نجد أن الفقرة (39) في نفس المجال والتي تنص على "تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية بما تحتويه من أنشطة على إثراء لغة الأطفال بالمفاهيم والمصطلحات الاجتماعية الجديدة" وقد حصلت على الترتيب الأخير بين فقرات المجال ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن مثل هذه المفاهيم والمصطلحات يتقبلها بشكل أفضل من خلال خبرته في الحياة والبنية الاجتماعية لم تنال ذلك الاهتمام في تلك الكتب.

أما في المجال الخامس "النمو المعرفي" نجد أن الفقرة (45) والتي تنص على: "تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الوطنية والقومية" قد حصلت على الترتيب الأول في فقرات المجال ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى انسجام أهداف منهاج التربية الاجتماعية مع فلسفة التربية حيث أكدت فلسفة التربية والتعليم في الأردن على الأسس الوطنية والوطنية والقومية، فهي تركز على هوية الدولة ونظام الحكم فيها وترتيب الولاءات في النظام الاجتماعي.

في حين جاءت الفقرة (50) والتي تنص على: "يراعي المحتوى في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مواكبة آخر المستجدات في مجال المعرفة" في المرتبة الأخيرة بين فقرات المجال، ويعزو الباحث سبب ذلك تقدير المعلمين أن هذه المستجدات هي فوق مستوى التلاميذ

في هذه المرحلة العمرية وبالتالي تكاد تنحصر المعرفة في هذه الكتب بالمعلومات والمعارف المحلية والوطنية والقومية.

وتتفق مع دراسة الجوارنة (2007) حيث أظهرت نتائجها وجود قصور في كتب التربية الاجتماعية للمرحلة الأساسية في تغطية جوانب المضامين التكنولوجية والاتصال والمعرفة العقلية والاجتماعية والوطنية والقومية والاقتصادية.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو: هل توجد فروق ذات دلالة جوهرية في درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين باختلاف: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والصف الذي يدرسه؟

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال فيما يتعلق بمجالات الدراسة إلى:

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن تشابه ظروف الجنسين من ناحية الإعداد والتدريب والتأهيل قبل الخدمة وبعدها وبالتالي جاءت استجاباتهم واحدة على فقرات الأداء.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة الدويري (1996) حيث أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المعلمين حول مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للقيم الاجتماعية تعزى لجنس المعلم.

وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة العطيوي (1995) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق في معرفة المعلمين تعزى للجنس وكانت لصالح الذكور.

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للصف الذي يدرسه، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن معلمي الصفوف الثلاثة الأولى يشتركون في الشهادة العلمية الأولى وهي بكالوريوس معلم صف وهذا يعني خضوعهم إلى نفس المساقات الدراسية الأساسية، مما يعني تقارب في إجاباتهم على أداة الدراسة.

كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمؤهل العلمي وجاءت الفروق لصالح الدراسات العليا، ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن المعلم الذي يحمل مؤهل علمي أعلى من البكالوريوس أكثر قدرة على نقد المناهج من المعلم الذي يحمل البكالوريوس، كما ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن المعلمين ممن يحملون شهادات عليا أكثر تخصصاً (التخصص الدقيق) من معلم الصف الذي تتوزع معارفه في مجموعة من المعارف التربوية الفرعية والتي تبقى ضحلة نوعا ما.

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة بني عطا (2004) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي للمعلمين.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الخبرة ويعزو الباحث السبب في ذلك إلى أن معلمي الصفوف الثلاثة الأولى ممن يحملون خبرة (1-5) سنوات يعتبرون حديثو التعيين في وزارة التربية والتعليم، وعلى الأغلب فهم حديثو التخرج من الجامعة وبالتالي فهم اقرب عهداً بالدراسة وبالنظريات التربوية الحديثة، كما يعزو الباحث السبب في ذلك أن هؤلاء المعلمين أكثر حماسا من غيرهم.

وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة الدويري (1996) حيث أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة، وكما تختلف مع دراسة بني عطا (2004) حيث أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الخبرة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- عقد دورات تدريبية وورش عمل تربوية لمؤلفي كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى لتعريفهم بخصائص المتعلمين عند تأليف الكتب.
- ربط محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى بحاجات التلميذ الأساسية مع الحرص على إثارة دافعيتهم.
- تضمين كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى نصوص وقراءات تفعل خصائص القوى العقلية والإدراكية لدى المتعلمين وجعلها ذات جودة عالية ونوعية ناقدة.
- تضمين كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى أنشطة تساعد على تشكيل قدرات حركية لدى المتعلم ترتبط بالأهداف التربوية المقصودة من التربية الجسدية وتنميتها.
- التوازن بين خصائص المتعلمين النمائية عند إعداد وتطوير كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفو تجريب مناهج التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى قبل إقرارها.
- تطوير كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى لتواكب التطورات والمستجدات في الثلاثة الأولى.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، محي الدين، **المدرسة الابتدائية في المجتمع الحديث**، (1984)، مكتبة الـوعي العربي، القاهرة.
- بدح، احمد ومزاهره، أيمن وبدران، زين، **الثقافة الصحية**، (2008)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- بدوي، أسامة، **رعاية الإسلام للطفولة جسديا ونفسيا**، رسالة ماجستير، (2000)، جامعة القران الكريم، السودان.
- البكري، أمل، وعجوز، ناديا، **علم النفس المدرسي**، ط1، (2006)، دار المعتز: عمان.
- تيريز، توماس، **الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية** (ترجمة: فخري خضر)، 2005، دار القلم: الإمارات.
- الجرداني، منى، **مدى مراعاة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الإعدادية في سلطنة عمان لمعايير التعلم الذاتي ومدى تطبيق المعلمين لها في غرفة الصف**، رسالة ماجستير، (1995) ، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- الجوارنة، مياس، **مدى تضمين مبادئ الاقتصاد المعرفي في كتب الدراسات الاجتماعية المرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وفاعلية تطبيق وحدات تعليمية مطورة**، رسالة دكتوراه (2007)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- حسين، سمير، **تحليل المضمون**، ط 1، (1982)، القاهرة: عالم الكتب.

- أبو حلو، يعقوب، دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على التلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس الابتدائي" **مجلة أبحاث اليرموك**، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (2)، العدد 1، ص 125- 162، (1986).
- خريشة، علي كايد، **تقويم كتب التربية الاجتماعية للصف السادس من المرحلة الأساسية في الأردن** ، مجلة الجامعة المستنصرية، المجلد (2)، ص (79- 139)، (1994).
- الخشمان، أحمد سليمان، **بناء معايير لتقييم كتب التربية الاجتماعية للصفوف الاربعة الأساسية الأولى من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير، (1996)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- خضر، فخري، **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**،(2006)، دار المسيرة: عمان.
- **الخطوط العريضة لمنهاج مرحلة التعليم الأساسي**، وزارة التربية والتعليم، (1990)، عمان، الأردن.
- خليفة، غازي، **تطوير مناهج الجغرافيا للمرحلة الثانوية في الأردن لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة**، رسالة دكتوراه، (1990)، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الخليلي، خليل، وخشان، محمد ومساعدة، رافع، **دراسة تحليلية تقويمية لكتاب الكيمياء المقرر للصف الثالث العلمي في الأردن**، مركز البحث والتطوير التربوي، (1987)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- الخوالدة، محمد، نموذج التقييم لمحتوى كتب الاجتماعية للمرحلة الإعدادية في الأردن، **مجلة أبحاث اليرموك**، مجلد 1، العدد2،ص (12-29)، (1987).
- الخوالدة، محمد، **مقدمة في التربية**، (2003)، دار المسيرة، عمان، الأردن.

- أبو داود، **سنن أبي داود**،ج2، حديث رقم (495)، قال الألباني حديث حسن صحيح، ص133، دار الجيل، بيروت.
- أبو داود، **سنن أبو داود**، ج4، ص84، حديث (4195)، صححه الألباني، دار الجيل، بيروت.
- دمعة، مجيد إبراهيم، ومرسي، محمد خير، **الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعلم والتعليم في المرحلة الابتدائية**، (1982)، المنطقة العربية للتربية والثقافة والفنون، وحدة البحوث التربوية، تونس.
- الدويري، ميسون، **واقع القيم في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الأساسية في الأردن**، رسالة ماجستير، (1996)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- رضوان، سامر جميل، **الصحة المدرسية**، ط3، (2009) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الرفاعي، عبير، **مستوى مقروئية كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الثانوي وأثرها في تحصيل الطلبة**، رسالة ماجستير، (2004)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن
- الروسان، سليم، **تخطيط المنهج وتطويره**، (1990)، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- الزغول، عماد عبد الرحيم، **نظريات التعلم**، (2006)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- زهران، حامد، **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**، (1995)، عالم الكتب، القاهرة.

- سعادة، جودت، **أساليب تعليم الدراسات الاجتماعية**، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب، (1985)، مسقط.
- سعادة، جودت، **دراسة تحليلية تقويمية لمناهج الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم العام الأردنية**، مركز البحث والتطوير التربوي، (1987)، جامعة اليرموك، اربد.
- سنان، محمد، **تطوير مواصفات الكتاب المدرسي واستخدامها في تقييم كتب الكيمياء للمرحلة الثانوية في اليمن**، رسالة ماجستير، (1989)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- الشراري، سلمان، **درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية والاجتماعية للمرحلة المتوسطة في مدينة القريات لخصائص المتعلمين وانعكاساتها على تصميم التدريس لديهم**، رسالة ماجستير،(2009)، الجامعة الأردنية، عمان،الأردن.
- الشريفين، عماد، **نحو بناء نظرية إسلامية في النمو الإنساني**، (2009)، عماد الدين للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- الشقران، خالد، **دراسة تحليلية تقويمية لكتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس في الأردن**، رسالة ماجستير، (1992)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- شقيرات، محمد طافش، **أهمية التربية الصحية للطفل**، (2007)، (www.vb.arabseyes.com//9419.htmi).
- الصاوي، محمد، والرشيد، أحمد. **التعليم الابتدائي الواقع والمأمول**، (1999)، مكتبة الفلاح، الكويت.
- أبو صعليك، محمد، **الأسس النفسية المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية في الأردن**، رسالة ماجستير، (1999)، جامعة آل البيت، المفرق.

- طعيمه، رشدي، **تحليل محتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أساســه، اســتخداماته،** (1987)، دار الفكر العربي، القاهرة.
- طوالبة، هادي، **تقييم مراحل تطور عملية تأليف كتب الدراسات الاجتماعية فــي الأردن منذ عام 1910 ولغاية 1997م في ضوء مبادئ حركة تفريد التعليم**، رسالة ماجستير، (1998)، جامعة اليرموك، اربد ، الأردن.
- عبابنة، لؤي، **التربية المعرفية للأطفال في التربيــة الإســلامية**، رســالة ماجــستير، (2001)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- عبد الله، فوزي، **تقويم كتب الجغرافية المقررة في المرحلة الثانوية فــي الأردن مــن وجهة نظر المعلمين والطلاب**، رسالة ماجستير، (1991)، الجامعة الأردنيــة، عمــان، الأردن.
- العتوم، عدنان وعلاونة، شفيق وأبو غزال، معاوية والجراح،عبد الناصر، **علم الــنفس التربوي النظرية والتطبيق**، (2008)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عدس، عبد الرحمن، **أسلوب تحليل المحتوى**، (1991)، المنظمــة العربيــة للتربيــة والثقافة والعلوم، إدارة التربية.
- بني عطا، محمد قاسم، **تقويم كتب التاريخ للمرحلة الثانوية فــي الأردن فــي ضــوء المعايير العالمية للكتب المدرسية وبناء نموذج مقترح لتطويرهــا فــي ضــوء هــذه المعايير**، رسالة دكتوراه، (2004)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

- العطيوي، رغدة، **تقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في مرحلة التعلم الأساسي في الأردن في ضوء أسس المنهاج**، رسالة ماجستير، (1995)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- عقل، محمود، **النمو الإنساني (الطفولة والمراهقة)**، (1997)، دار الجريجي،السعودية، الرياض.
- علاونة، شفيق، **سيكولوجية التطور الإنساني، من الطفولة إلى الرشد**،(2004)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عليمات، عبير، **تقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن وبناء نموذج لتطويرها في ضوء المعايير العالمية للكتب المدرسية**، رسالة دكتوراه (2004)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- العمادي، أمنية، دراسة مقارنة في تحليل مضمون أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية وامتحاناتها للمرحلة الإعدادية بدولة قطر، **مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر**، العدد14، ص 23-57، (1998).
- العمري، هاشم، **مدى مساهمة منهاج التربية الاجتماعية والوطنية في التأسيس المعرفي للانتماء الوطني لدى تلاميذ الصفوف الأربعة الأولى من وجهة نظر المشرفين والمعلمين**، رسالة ماجستير. (1997). جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- عواد، خالد عبد ربه، **تقويم مناهج التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الأساسي من وجهة نظر معلمي الصف ومشرفي المرحلة في محافظات الأردن الجنوبية**، رسالة ماجستير، (1994)، جامعة موتة، كرك، الأردن.

- أبو غزال، جاد الله، **تقويم كتب التربية الاجتماعية والوطنية في المرحلة الثانوية في الأردن في ضوء الأسس النفسية**، رسالة دكتوراه، (2003)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- أبو غزال، معاوية، **نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية**، (2007)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- فرج، عبد اللطيف، **منهج المرحلة الابتدائية**، ط 1، (2008)، دار الحامد، عمان، الأردن.
- فرحان، إسحاق، ومرعي، توفيق، **المنهاج التربوي**، (1990)، برنامج التربية ،جامعة القدس المفتوحة، عمان.
- الفريق الوطني لإعداد الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة لمبحث التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن، وزارة التربية والتعليم،(2005)،عمان، الأردن.
- القاعود، إبراهيم، **نموذج مقترح لتطوير منهج الجغرافية للصف الأول الثانوي في الأردن**، رسالة دكتوراه، (1990)، مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن.
- قطامي، يوسف وباكير، أمية والزعبي، رفعت وأبو طالب، صابر، **علم النفس التطوري**، (1994)، جامعة القدس المفتوحة، عمان.
- قطاوي، محمد، **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، (2007)، دار الفكر ،عمان.
- اللصاصمة، محمد، **علم النفس المدرسي الحديث**، (2006)، دار البركة: عمان.
- اللقاني، أحمد، ورضوان، برنس، **التعلم والتعليم الصفي**، (1990)، دار الثقافة، عمان، الأردن.

- اللقاني، أحمد، ورضوان، برنس، **تدريس المواد الاجتماعية**، (1994)، القاهرة، عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد حسين، وأبو سنينه، عودة، **أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية**، (1990)، مكتبة دار الثقافة، عمان، الأردن.
- المحمصاني، صبحي، **النظرية العامة للموجبات والعقود في الشريعة الإسلامية، بحث مقارن في المذاهب المختلفة والقوانين الحديثة**، (1983)، دار العلم، بيروت، لبنان.
- مدكور، علي، **تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (1983)، الرياض، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- مسلم، صحيح مسلم، ج4، ص1814، حديث (2329)،دار الجيل، بيروت.
- المطالقة، وسام، **مدى ملاءمة أساليب تقديم الإسلامية في كتب اللغة العربية المطورة في مرحلة التعليم الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة للخصائص النمائية**، رسالة ماجستير، (2009)، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- المطلس،عبده، الدليل في تحليل المناهج، النظرية والتطبيق، (1998)، دار المنار للطباعة وخدمات الحاسب، صنعاء.
- المفتي، محمد، **توجيه وإرشاد التلاميذ في النشاطات والمناهج المدرسية**، (2005)، دار الكتب الثقافية، القاهرة.
- هرمز، صباح، وإبراهيم، يوسف. **علم النفس التكويني (الطفولة المراهقة)**، (1988)، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.
- الهنداوي، علي. **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**، ط 2، (2005)، دار الكتاب، العين.

- الهندي، صالح، **أسس التربية**، (1988)، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- وزارة التربية والتعليم، **المؤتمر الوطني لتطوير التربوي**، رسالة المعلم، (عدد خاص)، 29 (403)، (1988).
- الوكيل، حلمي والمفتي، محمد، **أسس بناء المناهج وتنظيمهـــا**، (2005)، دار المسيرة: عمان.

المراجع الأجنبية:

- Beck & Mackeown. G., Social studies Text are hard to understand, mediating some of the difficulties Language Auts. vol. 68, No. 6, p25-45(1991).
- Brophy, J., The Defacto National curricuminm in U.S Elementary social studies: critique of Representative Exmple, **Journal of curriculum stdies**, 24 (5), p 53-61. (1992).
- Chapin, R & Messick, G. Elementary social studies (1988), a practical Guide, New york & London, Longman.
- Euiot, N. & Wood, W. Analysis modernte social studies textbooks in California Schools**, The Journal of Education**. Research Vol. (138) No(6). P. 116-131, (1983).
- Harter, S. Visions of self: Beyond the mein the Mirrorinj. E. Jacobs (Ed.), Nebraska symposium on motivation (1993), vd. 40, Lincoln: university of Nebraska press.
- Hoge, J. D. proving the use of social studies text book's. (1986), Office of Educational_ London.
- Joyce, W. et al., Teacher's pervisors and teachers education perceptions social studies. **Social studies**, Vol. (40), No(5), p. 357-360.(1982).
- Marks & Mari, The Relation between cognitire objectives from selected lests & from Recommendations of National counties, (31), 88 – 188. (1999).
- Miller, P. Theories of Developmental Psychlolgy (3rded), (1993), New york: W. H, Freema.
- Murphy, J., "Evaluation Lancaster Practical Papers in English Language Education**." Social studies,** Vol (1) ,No (5), P26 -67 (1985).

- Nicolors A. M., Acontent Analysis of moral themes in selected first Grandes, D A I, (53), (10), P 123- 127 (1992).
- Parker, W. & Jarolimek, J., Citizenship and the Critcal Role, **social studies.** Washing D. Cilbrary of Congress. Vol. 35, P. P (221 – 240), (2001).
- Renshaw, P. & Brown, P. J., Loneliness inmiddle child hood concurrent and Tongitudinal predictors. (1993), Child Developmental, London.
- Walter, J., The Analysis of Mississippi first excite class in the light of psychological criteria from the teachers view point. Journal of Research in science teaching. Volume (106) (4), P. P. (314- 347). (1996).

ملحق (1)

قائمة أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

الاسم	التخصص	الجامعة
أ.د عباطة ظاهر	علم نفس الجريمة	الجامعة الهاشمية
أ.د سهام أبو عيطة	إرشاد تربوي	الجامعة الهاشمية
د. صلاح هيلات	مناهج دراسات اجتماعية	الجامعة الهاشمية
د. رندة محاسنة	علم نفس تربوي	الجامعة الهاشمية
د. رنا الصمادي	إدارة تربوية	الجامعة الهاشمية
د.ابراهيم جميعان	تربية طفل	الجامعة الهاشمية
د. سامر خصاونة	مناهج عامة	الجامعة الهاشمية
د. صالح الهندي	مناهج تربية إسلامية	الجامعة الهاشمية
د. زينب أبو السمك	مناهج انجليزي	الجامعة الهاشمية
د. وليد عيادات	تكنولوجيا تعليم	الجامعة الهاشمية
د. سهى الحسن	تربية خاصة	الجامعة الهاشمية
د. معتصم العكور	قياس وتقويم	الجامعة الهاشمية
د.أمية الحسن	تربية طفل	الجامعة الهاشمية

ملحق (2)

أداة الدراسة في صورتها الأولى

الجامعة الهاشمية

كلية العلوم التربوية

قسم علم النفس التربوي

سعادة الدكتور...الفاضل

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان"مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاث الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص علم النفس التربوي من الجامعة الهاشمية. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء أداة الدراسة المكونة من (48) فقرة موزعة على (5) مجالات تقيس درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية لخصائص المتعلمين في الأردن من وجهة نظر معلميها.

راجياً من حضرتكم التكرم بقراءة فقرات هذه الاستبانة والحكم عليها من حيث الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات، ومناسبتها من عدمه، وإضافة أو حذف ما ترونه مناسباً مع أي اقتراحات أخرى.

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحث: خلدون إبراهيم الدبابي

الجامعة الهاشمية

أخي المعلم/أختي المعلمة

بين يديك استبانه تستقصي درجة مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاث الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها. يرجى قراءة فقرات الاستبانه وبيان درجة انطباقها على كتب التربية الاجتماعية والوطنية وذلك باختيار واحدة من بين الإجابات المقابلة لكل فقرة.

مثال:

الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
تنمي الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الطالب الكتابية والقرائية.		×			

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث: خلدون الدبابي

أولا: البيانات الأساسية:

- **الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى
- **الصف الذي يدرسه:** ☐ الأول الأساسي ☐ الثاني الأساسي ☐ الثالث الأساسي
- **المؤهل العلمي:** ☐ بكالوريوس ☐ دبلوم عالي ☐ ماجستير فأكثر
- **سنوات الخبرة:** ☐ (1-5)سنوات ☐ (6-10)سنوات ☐ (أكثر من 10)سنوات

الفقرات	مدى ارتباط العبارات بالمجال		صياغة العبارة		التعديل المقترح إن وجد
المجال الأول: النمو الجسمي	**مرتبطة**	**غير مرتبطة**	**ملاءمة**	**غير ملاءمة**	
1. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أهداف متنوعة تراعي النمو الجسمي للمتعلمين.					
2. تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية جوانب تطبيقية تنمي المهارات العملية لدى المتعلمين.					
3. يساعد محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية على استخدام الحواس والملاحظة والتجريب.					
4. تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية أنشطة توجه ميول المتعلمين للحركة والنشاط والعمل توجيهاً صائباً.					
5. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على اكتساب المتعلمين عادات العناية بالجسم والنظافة.					
6. تطور كتب التربية الاجتماعية والوطنية قدرة المتعلمين على النمو والتكيف وإشباع حاجاتهم الأساسية.					
7. تطور كتب التربية الاجتماعية والوطنية الحركات الانعكاسية التي يولد الطفل مزود بها (الحركات اللإرادية)					
8. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تنظيم أداء الأعمال الحركية في المهارات التوافقية البسيطة والمعقدة.					
9. تطور كتب التربية الاجتماعية والوطنية الاتصال الحركي (حركات الجسم التعبيرية).					
المجال الثاني: النمو العقلي					
10. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية بمحتوياتها على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين.					
11. يتناسب محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية مع مستوى النضج العقلي لدى المتعلمين.					
12. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة العلمية بطرق تثير التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.					

13. تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية ذات مستويات مختلفة كالتذكر والتطبيق والاستنتاج.					
14. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تقوم على مبدأ تفريد تعليم من خلال إعطاء فرصة من الزمن بحيث ينفذها المتعلم بما يتناسب وقدراته العقلية (مراعاة الفروق الفردية).					
15. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية تقيس مدى التقدم في مجالات التفكير.					
16. يدعو محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين إلى البحث والتأمل.					
17. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تشكيل اتجاهات عقلية نحو التكييف مع الواقع الاجتماعي لدى المتعلمين.					

المجال الثالث: النمو النفسي والانفعالي

18. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين على امتلاك القدرة على التحكم بانفعالاتهم في المواقف المختلفة.					
19. تعمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تلبية الاحتياجات النفسية للمتعلمين.					
20. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة منهجية وغير منهجية تتلاءم مع الاهتمامات النفسية لدى المتعلمين.					
21. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة وتدريبات تشتمل على التعزيز الفوري بأشكال مختلفة.					
22. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب.					
23. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة بأسلوب تثير الدافعية لدى المتعلمين.					
24. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية الأشكال الإيضاحية الملفتة والملونة والمثيرة لاهتمام المتعلمين.					
25. تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية الأسس والمبادئ التي تقوم عليها نظريات التعلم وطرائق التعليم.					

26. يثير محتوى كتب التربية الاجتماعيـــة والوطنيـــة مـــشاعر الاعتزاز والانتماء للوطن.					
المجال الرابع : النمو الاجتماعي					
27. تنظم المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنيـــة بحيث تربط المتعلمين بمشكلات البيئة والمجتمع الذي ينتمي إليه.					
28. تحتوي كتب التربية الاجتماعيـــة والوطنيـــة علـــى أنـــشطة لامنهجية حول ظواهر طبيعية واجتماعية تمس واقع المتعلمين.					
29. تشجع كتب التربية الاجتماعية والوطنية الاعتماد على النفس والعمل ضمن فريق واحد.					
30.تثير الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنيـــة دافعيـــة المتعلمين للتفاعل مع أقرانهم ومجتمعهم المحلي.					
31.تغرس كتب التربية الاجتماعية والوطنية القـــيم والاتجاهـــات الايجابية لدى المتعلمين.					
32.يراعي محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنيـــة حاجـــات المجتمع.					
33. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية بما تحتويـــه مـــن أنشطة على إثـــراء لغـــة الأطفـــال بـــالمثيرات والمونولوجـــات الجماعية(حديث الذات).					
34. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على ترقية السلوك الاجتماعي لدى المتعلمين عن طريق تعليمهم على فهم الأنظمـــة والقوانين.					
35.تطرح كتب التربية الاجتماعية والوطنية مشكلات متنوعة من بيئة المتعلم وتطلب إيجاد الحلول المناسبة لها.					
36. يعتبر الهدف الرئيسي لكتب التربية الاجتماعية والوطنية هو إعداد المواطن الصالح القادر على لعب الدور الاجتماعي واتخاذ القرار السليم					
37. تحث المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنيـــة على المشاركة في تنظيم العمل الجماعي والقيام بالأنشطة المختلفة لتنمية العلاقات الإنسانية.					

المجال الخامس: النمو المعرفي					
38. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقيس مدى التقدم في المجال المعرفي.					
39. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الوطنية والقومية والإنسانية العالمية.					
40. تنمي الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الطالب الكتابية والقرائية.					
41. تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على البنية المعرفية المتعلقة في (الحقائق، المفاهيم، والتعميمات) وما يرتبط بها من مصطلحات ورموز ذات صلة بالمنهاج المقرر.					
42.يراعي المحتوى في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مواكبة آخر ما توصلت إليه المعرفة.					
43. يتوفر في محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية الدقة العلمية وسلامة العبارة من الناحية اللغوية.					
44. يرتبط عرض محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية بتعلم الخبرات السابقة واللاحقة .					
45. يخلو عرض المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية من التكرار والحشو الممل.					
46. يرتبط محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية بالبيئة المحلية للمتعلمين.					
47. يستخدم في عرض محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية تعابير سليمة ولغة سهلة وواضحة.					
48. تنتهي كل وحدة من وحدات كتب التربية الاجتماعية والوطنية بخلاصة مناسبة لأفكارها الرئيسية وتهيئ لما بعدها.					

ملحق (3)

أداة الدراسة في صورتها النهائية

أخي المعلم/أختي المعلمة:

بين يديك استبانه تستقصي "**مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاث الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها**". يرجى قراءة فقرات الاستبانه وبيان درجة انطباقها على كتب التربية الاجتماعية والوطنية وذلك باختيار واحدة من بين الإجابات المقابلة لكل فقرة.

مثال:

الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
تنمي الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الطالب الكتابية والقرائية.		×			

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الباحث: خلدون الدبابي

أولا: البيانات الأساسية:

- **الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى
- **الصف الذي يدرسه:** ☐ الأول الأساسي ☐ الثاني الأساسي ☐ الثالث الأساسي
- **المؤهل العلمي:** ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا
- **سنوات الخبرة:** ☐ (1-5) سنوات ☐ (6-10) سنوات ☐ (أكثر من 10) سنوات

المجال الأول: النمو الجسمي					
الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أهداف متنوعة تراعي النمو الجسمي للمتعلمين.					
2. تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية جوانب تطبيقية تنمي المهارات العملية لدى المتعلمين.					
3. يساعد محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية على استخدام وتوظيف الحواس في التعلم.					
4. تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية أنشطة توجه ميول المتعلمين للحركة والنشاط والعمل.					
5. تقدم كتب التربية الاجتماعية والوطنية الثقافة الصحية للمتعلمين.					
6. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على إكساب المتعلمين عادات العناية بالجسم والنظافة.					
7. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل تتصف بالوضوح والبساطة والكتابة الواضحة والألوان المنسجمة المريحة حتى لا ترهق المتعلمين.					
8. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تكوين اتجاهات ايجابية نحو الغذاء وتناوله لدى المتعلمين.					
9. توظف كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الاتصال الحركي.					
المجال الثاني: النمو العقلي					
الفقرات	**بدرجة عالية جدا**	**بدرجة عالية**	**بدرجة متوسطة**	**بدرجة قليلة**	**بدرجة قليلة جدا**
10. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين.					
11. يتناسب محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية مع المستوى العقلي للمتعلمين.					
12. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة العلمية بطرق تثير التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.					
13. تحرص كتب التربية الاجتماعية والوطنية على إكساب المتعلمين خبرات حسية مباشرة					

14. تراعي كتب التربية الاجتماعية والوطنية التدرج المنطقي في عرض المعلومات.					
15. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب.					
16. تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية ذات مستويات مختلفة كالتذكر والتطبيق والاستنتاج.					
17. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.					
18. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية تثير التفكير لدى المتعلمين.					
19. يدعو محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين إلى البحث والاستكشاف والتأمل.					
20. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تشكيل اتجاهات ايجابية للتكييف مع القيم الاجتماعية لدى المتعلمين.					

المجال الثالث: النمو النفسي والانفعالي

الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
21. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين على ضبط انفعالاتهم في المواقف المختلفة.					
22. تعمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تلبية الاحتياجات النفسية للمتعلمين (كالأمن والقبول والراحة وتقدير الذات).					
23. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل لإشباع حاجات المتعلم دون إلحاق الأذى بالآخرين كالمنافسة المنظمة.					
24. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة صفية ولا صفية تتلاءم مع الاهتمامات النفسية لدى المتعلمين.					
25. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة وتدريبات تشتمل على التعزيز الفوري.					
26. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة بأسلوب شيق يثير دافعية التعلم لدى المتعلمين.					

الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
27. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية باستخدام الأشكال الإيضاحية الملفتة والملونة والمثيرة لاهتمام المتعلمين.					
28. تراعي كتب التربية الاجتماعية والوطنية الأسس والمبادئ التي تقوم عليها نظريات التعلم (كالتعلم بالملاحظة، والتعلم بالمحاولة والخطأ ..... الخ.).					
29. يثير محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية مشاعر الاعتزاز والانتماء للوطن.					

المجال الرابع : النمو الاجتماعي

الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
30. يرتبط محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية بالبيئة المحلية للمتعلمين.					
31. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة لاصفية حول ظواهر طبيعية واجتماعية تمس واقع المتعلمين.					
32.تحرص كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تعويد المتعلمين على تحمل المسؤولية في بعض الأمور الشخصية كاحترام النظام والآخرين.					
33.تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تدعو إلى المحافظة على التراث.					
34. تشجع كتب التربية الاجتماعية والوطنية الاعتماد على النفس.					
35. تشجع كتب التربية الاجتماعية والوطنية العمل الجماعي.					
36. تثير الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية دافعية المتعلمين للتفاعل مع أقرانهم ومجتمعهم المحلي.					
37. تغرس كتب التربية الاجتماعية والوطنية القيم والاتجاهات الايجابية لدى المتعلمين (كالصدق والامانة.... الخ).					
38. يراعي محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية حاجات المجتمع المحلي (كالتعاون والنظام واحترام الآخرين).					
39. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية بما تحتويه من أنشطة على إثراء لغة الأطفال بالمفاهيم والمصطلحات الجديدة.					
40. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تحفيز السلوك الاجتماعي لدى المتعلمين من خلال فهم الأنظمة والقوانين.					

الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
41. تطرح كتب التربية الاجتماعية والوطنية مشكلات متنوعة من بيئة المتعلم وتطلب إيجاد الحلول المناسبة لها.					
42. تهدف كتب التربية الاجتماعية والوطنية إلى إعداد المواطن الصالح القادر على لعب الدور الاجتماعي المطلوب منه.					
43. تحث المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تنمية العلاقات الاجتماعية.					

المجال الخامس: النمو المعرفي

الفقرات	بدرجة عالية جدا	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
44. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقيس مدى النمو في المجال المعرفي.					
45. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الوطنية والقومية.					
46. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الإنسانية العالمية.					
47. تنمي الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الطالب الكتابية والقرائية.					
48. تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على البنية المعرفية الأساسية المتعلقة بالحقائق والمفاهيم والتعميمات وما يرتبط بها من مصطلحات ورموز ذات صلة بالمنهاج المقرر.					
49. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تقوم بتدريب المتعلمين على تلخيص الدرس أو بعض فقراته بطريقة شفوية					
50. يراعي المحتوى في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مواكبة آخر المستجدات في مجال المعرفة.					
51. يرتبط عرض محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية بتعلم الخبرات السابقة واللاحقة للمتعلمين.					
52. يستخدم في عرض محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية تعابير سليمة ولغة سهلة وواضحة.					
53. تنتهي كل وحدة من وحدات كتب التربية الاجتماعية والوطنية بخلاصة مناسبة لأفكارها الرئيسية وتهيئ لما بعدها.					

ملحق (4)

استمارة تحليل المحتوى

المجال الأول: النمو الجسمي	التكرارات		
الفقرات	كتاب الصف الأول	كتاب الصف الثاني	كتاب الصف الثالث
1. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أهداف متنوعة تراعي النمو الجسمي للمتعلمين.			
2. تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية جوانب تطبيقية تنمي المهارات العملية لدى المتعلمين.			
3. يساعد محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية على استخدام وتوظيف الحواس في التعلم.			
4. تتضمن كتب التربية الاجتماعية والوطنية أنشطة توجه ميول المتعلمين للحركة والنشاط والعمل.			
5. تقدم كتب التربية الاجتماعية والوطنية الثقافة الصحية للمتعلمين.			
6. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على إكساب المتعلمين عادات العناية بالجسم والنظافة.			
7. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل تتصف بالوضوح والبساطة والكتابة الواضحة والألوان المنسجمة المريحة حتى لا ترهق المتعلمين.			
8. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تكوين اتجاهات ايجابية نحو الغذاء وتناوله لدى المتعلمين.			
9. توظف كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الاتصال الحركي.			
المجال الثاني: النمو العقلي	**التكرارات**		
الفقرات	**كتاب الصف الأول**	**كتاب الصف الثاني**	**كتاب الصف الثالث**
10. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين.			
11. يتناسب محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية مع المستوى العقلي للمتعلمين.			
12. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة العلمية بطرق تثير التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.			

13. تحرص كتب التربية الاجتماعية والوطنية على إكساب المتعلمين خبرات حسية مباشرة			
14. تراعي كتب التربية الاجتماعية والوطنية التدرج المنطقي في عرض المعلومات.			
15. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية من الكل إلى الجزء ومن المعلوم إلى المجهول ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب.			
16. تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية ذات مستويات مختلفة كالتذكر والتطبيق والاستنتاج.			
17. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.			
18. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقويمية تثير التفكير لدى المتعلمين.			
19. يدعو محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين إلى البحث والاستكشاف والتأمل.			
20.تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تشكيل اتجاهات ايجابية للتكييف مع القيم الاجتماعية لدى المتعلمين.			

المجال الثالث: النمو النفسي والانفعالي	**التكرارات**		
الفقرات	**كتاب الصف الأول**	**كتاب الصف الثاني**	**كتاب الصف الثالث**
21. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية المتعلمين على ضبط انفعالاتهم في المواقف المختلفة.			
22. تعمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تلبية الاحتياجات النفسية للمتعلمين (كالأمن والقبول والراحة وتقدير الذات).			
23. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على وسائل لإشباع حاجات المتعلم دون إلحاق الأذى بالآخرين كالمنافسة المنظمة.			
24. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة صفية ولا صفية تتلاءم مع الاهتمامات النفسية لدى المتعلمين.			
25. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة وتدريبات تشتمل على التعزيز الفوري.			

26. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة بأسلوب شيق يثير دافعية التعلم لدى المتعلمين.			
27. تعرض كتب التربية الاجتماعية والوطنية المادة التعليمية باستخدام الأشكال الإيضاحية الملفتة والملونة والمثيرة لاهتمام المتعلمين.			
28. تراعي كتب التربية الاجتماعية والوطنية الأسس والمبادئ التي تقوم عليها نظريات التعلم(كالتعلم بالملاحظة، والتعلم بالمحاولة والخطأ الخ......).			
29. يثير محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية مشاعر الاعتزاز والانتماء للوطن.			

المجال الرابع : النمو الاجتماعي	**التكرارات**		
الفقرات	**كتاب الصف الأول**	**كتاب الصف الثاني**	**كتاب الصف الثالث**
30. يرتبط محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية بالبيئة المحلية للمتعلمين.			
31. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة لاصفية حول ظواهر طبيعية واجتماعية تمس واقع المتعلمين.			
32.تحرص كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تعويد المتعلمين على تحمل المسؤولية في بعض الأمور الشخصية كاحترام النظام والآخرين.			
33.تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تدعو إلى المحافظة على التراث .			
34. تشجع كتب التربية الاجتماعية والوطنية الاعتماد على النفس.			
35. تشجع كتب التربية الاجتماعية والوطنية العمل الجماعي.			
36. تثير الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية دافعية المتعلمين للتفاعل مع أقرانهم ومجتمعهم المحلي.			
37. تغرس كتب التربية الاجتماعية والوطنية القيم والاتجاهات الايجابية لدى المتعلمين (كالصدق والأمانة.... الخ).			
38. يراعي محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية حاجات المجتمع المحلي (كالتعاون والنظام واحترام الآخرين).			

39. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية بما تحتويه من أنشطة على إثراء لغة الأطفال بالمفاهيم والمصطلحات الجديدة.			
40. تساعد كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تحفيز السلوك الاجتماعي لدى المتعلمين من خلال فهم الأنظمة والقوانين.			
41. تطرح كتب التربية الاجتماعية والوطنية مشكلات متنوعة من بيئة المتعلم وتطلب إيجاد الحلول المناسبة لها.			
42. تهدف كتب التربية الاجتماعية والوطنية إلى إعداد المواطن الصالح القادر على لعب الدور الاجتماعي المطلوب منه.			
43. تحث المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية على تنمية العلاقات الاجتماعية.			

المجال الخامس: النمو المعرفي	التكرارات		
الفقرات	**كتاب الصف الأول**	**كتاب الصف الثاني**	**كتاب الصف الثالث**
44. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أسئلة تقيس مدى النمو في المجال المعرفي.			
45. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الوطنية والقومية.			
46. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على المعرفة الإنسانية العالمية.			
47. تنمي الأنشطة في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مهارات الطالب الكتابية والقرائية.			
48. تشمل كتب التربية الاجتماعية والوطنية على البنية المعرفية الأساسية المتعلقة بالحقائق والمفاهيم والتعميمات وما يرتبط بها من مصطلحات ورموز ذات صلة بالمنهاج المقرر.			
49. تحتوي كتب التربية الاجتماعية والوطنية على أنشطة تقوم بتدريب المتعلمين على تلخيص الدرس أو بعض فقراته بطريقة شفوية			
50. يراعي المحتوى في كتب التربية الاجتماعية والوطنية مواكبة آخر المستجدات في مجال المعرفة.			
51. يرتبط عرض محتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية بتعلم الخبرات السابقة واللاحقة للمتعلمين.			
52. يستخدم في عرض محتوى المادة التعليمية في كتب التربية الاجتماعية والوطنية تعابير سليمة ولغة سهلة وواضحة.			
53. تنتهي كل وحدة من وحدات كتب التربية الاجتماعية والوطنية بخلاصة مناسبة لأفكارها الرئيسية وتهيئ لما بعدها.			

ملحق(5)

كتاب تسهيل المهمة

الجامعة الهاشمية
رئاسة الجامعة

THE HASHEMITE UNIVERSITY
The Presidency

الرقم ر أ/٤٤٠/١٠٠٤٣٠٨ التاريخ الموافق ٨/١١/٢٠١٠

معالي الأستاذ الدكتور وزير التربية والتعليم المحترم

تحية طيبة، وبعد،

فأرجو التكرم بالموافقة والإيعاز للمعنيين لديكم لتسهيل مهمة طالب الماجستير " خلدون الدبابي" تخصص علم نفس تربوي/كلية العلوم التربوية/الجامعة الهاشمية / وذلك بتوزيع استبانته في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم/اربد الثانية، لاستكمال متطلبات الحصول على رسالة الماجستير، والموسومة بـ:

" مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاث الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها"

شاكرين لكم حسن تعاونكم مع الجامعة الهاشمية وطلبتها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام.

رئيس الجامعة

الأستاذ الدكتورة رويدا المعايطة

نسخة/أ.د عميد كلية العلوم التربوية.
سيا ٤/١١/٢٠١٠م

الزرقاء - هاتف - (٣٣٣٣ ٣٩٠ ٥ ٩٦٢) - ناسوخ - (٦٦١٣ ٣٨٢ ٥ ٩٦٢) - ص.ب ١٥٠٤٥٩ الرمز البريدي (١٣١١٥) الزرقاء / الأردن
E-mail :huniv@hu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

الرقم ٣/١٠ ٥٦٨١٧

التاريخ ١٥/١٢/١٤٣١

الموافق ٢١/١١/٢٠١٠

السيد مدير التربية والتعليم لمنطقة إربد الثانية

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

يقوم الطالب خلدون الدبابي بإجراء دراسة عنوانها " مدى مراعاة كتب التربيــة الاجتماعيــة للــصفوف الثلاثة الأولى في الأردن لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها"، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص علم نفس تربوي في الجامعة الهاشمية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق اســتبانة على عينة من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في مديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له ، على أن يتم مطابقة الاستبانة المطبقة مع الاستبانة المرفقة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

/ وزير التربية والتعليم

مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي

نسخة / الملف ٣/١٠

المرفقات : (صفحات عدد ٦)

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف:٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس:٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب:١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني: www.moe.gov.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمنطقة اربد الثانية

الرقم م ت/ ٧/ ٣/ ١٢٩٩٧

التاريخ ١٦/ ١٢/ ١٤٣١هـ

الموافق ٢٢/ ١١/ ٢٠١٠م

مديرو ومديرات المدارس الحكومية

الموضوع/ البحث التربوي

اشارة الى كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/٥٦٨١٧ تاريخ ٢٠١٠/١١/٢١ يقوم الطالب خلدون الدبابي بإجراء دراسة عنوانها "مدى مراعاة كتب التربية الاجتماعية للصفوف الثلاثة الاولى في الاردن لخصائص المتعلمين من وجهة نظر معلميها" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص علم نفس تربوي في الجامعة الهاشمية ، ويحتاج ذلك الى تطبيق استبانة على عينه من معلمي الصفوف الثلاثة الاولى .

يرجى تسهيل مهمة الطالب المذكور وتقديم المساعدة الممكنة له على ان يتم مطابقة الاستبانة المطبقة مع الاستبانة المرفقة .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،

مدير التربية والتعليم

د. أحمد محمود شطناوي
مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة / ر.ق التعليم العام وشؤون الطلبة

Abstract

The Extent to Which Education Studies Textbooks for the First Three Grades In Jordan Take into Account the Characteristics of Learners

By

Khaldoun Ibrahim Hussein Al-Dababi

Supervisor

Dr. Mohammad Suleiman Jawarneh

Assistant Professor

The primary purpose of the study was to investigate the extent to which social Education and national textbooks for the first three grades take into account the characteristics of learners based on teachers' perceptions through content analysis.

To achieve such purpose, the researcher designed a questionnaire encompassing 53 items distributed over five dimensions as follow: physical growth, mental growth, psychological and emotional growth, social growth, and cognitive growth. This instrument was proved to be valid and reliable and was distributed to a random sample of 160 teachers from public schools located in the second Directorate of Irbid for the academic year 2010/2011. The instrument was also used for the purpose of content analysis of the social Education and national textbooks for the first three grades.

Results of the study indicated that the dimension of the mental growth achieved the first place with 24.4% while the dimension of the psychological and emotional growth achieved the last place with 13.9%. Results of the study also showed, based on teachers perceptions, that the social studies and national textbooks takes into account the characteristics of the learners with high and moderate degrees depending on the statement and the dimension. To elaborate, the dimension of the physical growth was first whereas the dimension of the mental growth was last. Further, the results indicate that there were no statistical significant differences attributed to gender and grade on all the dimensions. However, significant differences were detected on most dimensions except for the psychological and emotional dimensions based on academic qualifications for the favor of graduate degrees. Also, significant differences were found on all dimensions except for the physical and cognitive growth for the favor of (1-5) years of experience.

Based on the results of the study, the researcher proposed the following recommendations: (a) conducting training workshops to introduce authors of such books to characteristics of the learners and the methodology of content analysis; (b) balancing the developmental characteristics of learners when authoring social Education and national textbooks for the first three grades; (c) connecting the content of the social Education and national textbooks for the first three grades with students' needs and motivation.

Keywords: Social Education textbooks, characteristics of learners, and first three grades.